



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**  
**INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK**

# **Lärares metoder i läsundervisning**

**För elever med lässvårigheter i den ordinarie  
undervisningen**

**Susanne Ivarsson Borg**

---

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Speciallärarprogrammet, SLP600
Nivå:	Avanceradnivå
Termin/år:	Vt/2013
Handledare:	Staffan Stukát
Examinator:	Birgitta Kullberg
Rapport nr:	VT13-IPS-08 SLP600

# Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Program och/eller kurs: Speciallärarprogrammet, SLP600  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: Vt/2013  
Handledare: Staffan Stukát  
Examinator: Birgitta Kullberg  
Rapport nr: VT13-IPS-08 SLP600  
Nyckelord: Läsinläring, läsinlärningsmetod, lässvårigheter, motivation, ordinarie undervisning

---

**Syfte:** Syftet med undersökningen var att undersöka hur lärare undervisar elever med lässvårigheter i den ordinarie undervisningen. För att besvara detta syfte har två frågeställningar utformats: Använder sig lärare av någon speciell läsinlärningsmetod? Om inte, hur interagerar lärare och elev då, för att lärande ska kunna ske i läsning?

**Teori:** Undersökningen utgår från ett sociokulturellt perspektiv där omgivningen är avgörande för individens utveckling och prestation. Utveckling sker genom relationer och dialogen är betydelsefull i detta perspektiv. Elevers utveckling sker i samspel med deras omgivning i högre grad än att den är en oberoende individuell process.

**Metod:** För datainsamlingen har kvalitativa intervjuer och observationer använts. Fyra lärare med olika lång lärarerfarenhet har intervjuats och observerats i sina klassrum under en dag vardera.

**Resultat:** Undersökningen visar att lärare inte använder någon utpräglad läsinlärningsmetod för elever med lässvårigheter eller för övriga elever. I stället blandar man metoder. Under observationerna syntes ljudmetoden tydligt hos de båda ettorna eftersom man där gick igenom alfabetet under läsåret. Hos den ena tvåan märktes LTG-metoden.

Elever med lässvårigheter var placerade nära läraren i samtliga klassrum. Då hade läraren närhet till dessa elever, som oftare behövde extra stöd i undervisningen. Lärarna hade olika strategier för de elever som hade lässvårigheter. Motivation och glädje ansåg lärarna var viktigt för läsinläringen. Man hade olika sätt att variera undervisningen och motivera eleverna till läsinläring.

# Förord

Nu är uppsatsen i stort sett färdig. Det trodde jag inte tidigt i våras. Det har sannerligen gått upp och ner i den här processen och i det här skrivarbetet. Det har varit mycket litteraturläsning och forskning på området i början. Jag har fått mycket stöd av min handledare Staffan Stukát som hela tiden kommit med positiva synpunkter och lett mig i rätt riktning när det gäller i vilken ordning allt ska göras och hur. Många frågor och funderingar har jag haft till dig... Tack för all hjälp!

Tack också till mina tidigare arbetskamrater som så gärna ville ställa upp på både intervju och observationer i klassrummen. Det är inte alla som kan ställa upp såsom ni gjorde. Dessutom vill jag tacka alla elever. Utan er hade det inte blivit någon undersökning.

Avslutningsvis vill jag naturligtvis också tacka min familj och framförallt min man som ställt upp på olika sätt under den här perioden, särskilt med mina datorproblem. Tack Mats.

Lysekil 24/5-2013  
Susanne Ivarsson Borg

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning och problemområde .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Bakgrund.....</b>	<b>2</b>
2.1 Anknytning till styrdokument.....	2
Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 .....	2
Kursplan för ämnet svenska 2011 .....	2
2.2 Specialpedagogisk anknytning .....	3
2.3 Läsning ur ett svenskt historiskt perspektiv .....	4
<b>3. Litteratur och teorier kring läsinlärning .....</b>	<b>6</b>
3.1 Läsinlärning .....	7
Ljudmetod/helordsmetod.....	8
Ljudmetod/avkodningsinriktad metod.....	8
Bornholmsmetoden.....	8
Helordsmetod/helordsinriktad metod .....	9
LTG metoden (Läsning på talets grund) .....	9
3.2 Lässvårigheter.....	11
Behov av särskilt stöd.....	12
3.3 Lärares arbetssätt och arbetsformer .....	12
<b>4. Tidigare forskning kring elever med lässvårigheter .....</b>	<b>15</b>
<b>5. Syfte och frågeställning för den empiriska studien.....</b>	<b>16</b>
<b>6. Metod.....</b>	<b>16</b>
6.1 Val av metod.....	16Fel! Bokmärket är inte definierat.
6.2 Intervjufrågor.....	16
6.3 Urval .....	189
6.4 Studiens tillförlitlighet .....	20
6.5 Etik .....	201
6.6 Bearbetning av data .....	21
6.7 Metoddiskussion.....	21
<b>7. Resultat.....</b>	<b>222</b>
Läsinlärning/Läsundervisning .....	22
Läsinlärningsmetod .....	25
Elever i behov av särskilt stöd.....	27
Lässvårigheter.....	28
Motivation .....	30
Kartläggning av läskunskaper .....	31
7.1 Resultatsammanfattning och slutsatser.....	32
<b>8. Resultatdiskussion .....</b>	<b>32</b>
Läsinlärning/Läsundervisning .....	32
Läsinlärningsmetod .....	33
Elever i behov av särskilt stöd.....	34
Lässvårigheter.....	35
Motivation .....	35
Kartläggning av läskunskaper .....	36

<b>Specialpedagogiska konsekvenser.....</b>	<b>36</b>
<b>Slutord.....</b>	<b>38</b>
<b>Fortsatt forskning.....</b>	<b>379</b>
<b>Referenslista.....</b>	<b>40</b>
<b>Bilaga A .....</b>	<b>444</b>
Intervjufrågor.....	44

# 1. Inledning och problemområde

I dagens samhälle ställs det allt större krav på läs- och skrivkunnighet. Många elever läser vidare efter gymnasiet till högskola eller universitet. För att alla elever ska få en likvärdig utgångspunkt är det betydelsefullt att skolan tidigt sätter in resurser när man ser att elever kan få svårigheter i sin läsinlärning.

När det gäller den så kallade [PISA-undersökningen 2009](#), som genomfördes av OECD och handlar om vilken läsförståelse som 15-åriga elever har, kom Sverige på plats 19 när det gäller läsförståelse (Framtidskommissionen, 2012). Läskunnighet är grunden till att kunna följa med i skolundervisningens alla ämnen. I Sverige går trenden neråt när det gäller elevers läsning. Fler och fler elever klarar inte målen. ”Från att ha varit bland de bättre i läsning ligger svenska 15-åringar nu på det internationella genomsnittet. Nära en fjärdedel av pojkarna når inte ens upp till den grundläggande nivån i läsförståelse” (DN, 2010-12-07). När denna typ av information når oss är det betydelsefullt att vi tar den på allvar.

Lärare har ett stort ansvar när det gäller att ge goda förutsättningar för lärande. Elever är olika och lär in på skilda sätt. Det är särskilt betydelsefullt att lärare uppmärksammar och underlättar för de elever som har lässvårigheter i de tidiga skolåren. Läsning och skrivning är grunden för att kunna vara delaktig i dagens samhälle. I Läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshem (Lgr 11), kan man läsa följande ”Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla” (2011, s.8). Det kan vara intressant att fundera över hur det ser ut i skolan idag utifrån läroplanens texter och om det stämmer att lärare utformar utbildningen utifrån varje individ.

Min roll som blivande speciallärare är att stödja lärare i deras roll kring dessa elever samt hjälpa eleverna finna strategier, intresse och motivation till eget vidareutvecklande i läsning. Det är också betydelsefullt för speciallärare att få reda på vad som tidigare gjorts i den ordinarie undervisningen för att ge lämpligt stöd till eleverna i deras fortsatta läsutveckling. Frågor man kan ställa sig kan handla om hur lärare undervisar elever med lässvårigheter och om de i denna undervisning använder sig av någon särskild metod eller strategi. I annat fall, kan man fundera över vad interagerandet mellan lärare och elev har för innebörder för att läsinlärning ska kunna ske. Lundberg (2006) ställer sig frågan ”Vad beror det på att ett glatt och nyfiket förskolebarn kan förvandlas till en tystlåten elev längst bak i klassrummet efter bara en termin i skolan”? (s.6)

Jag ställer mig frågan hur det kan bli så här. Min uppgift i den här undersökningen blir att ta reda på hur man i dagens skola utvecklar alla barn utefter deras bästa förmåga.

## **2. Bakgrund**

Under den här rubriken ges en koppling till aktuella styrdokument samt en anknytning till specialpedagogik. Bakgrunden ger också en tillbakablick till hur läsning ser ut ur ett svenskt historiskt perspektiv.

### **2.1 Anknytning till styrdokument**

#### **Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011**

I läroplanen (Lgr11) beskrivs att utbildningen ”ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära” (s.7). I läroplanen klarläggs också att ”hänsyn ska tas till elevers olika förutsättningar och behov” (s. 8) och att ”Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla” (s.8).

I Lgr11 uttrycks det även att ”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga” (s.9). I de övergripande riktlinjerna som finns tas de yrkesverksamma lärarnas roll upp, då de ska uppmärksamma och stötta elever i behov av särskilt stöd samt stimulera, vägleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter på olika sätt.

#### **Kursplan för ämnet svenska 2011**

Enligt kursplanen skall undervisningen syfta till att ge eleverna möjlighet att utveckla sina språkkunskaper. Dessa kunskaper ska finnas som bas för att utveckla tankeförmåga, kommunikation samt möjligheten att använda språket för att lära även inom övriga ämnen. Undervisningen ska stimulera elevernas lust för att läsa och skriva. Eleverna ska också ges förutsättningar för att utveckla sitt språk, den egna identiteten och sin förståelse för omvärlden genom att möta olika typer av texter, scenkonst och annat estetiskt berättande (Lgr 11). När det gäller kunskapskraven för godtagbara kunskaper i slutet av årskurs 3 står det att läsa som följer i läroplanen:

Eleven kan läsa bekanta och elevnära texter med flyt genom att använda lässtrategier på ett i huvudsak fungerande sätt. Genom att kommentera och återge några för eleven viktiga delar av innehållet på ett enkelt sätt visar eleven grundläggande läsförståelse. Dessutom kan eleven föra enkla resonemang om tydligt framträdande budskap i texterna och relatera detta till egna erfarenheter. (s.227)

Detta är texter som gäller för alla elever i skolan, även de elever som har lässvårigheter av något slag. Begreppet lässvårigheter kan vara mångtydigt och kommer att beskrivas mer utförligt senare i uppsatsen.

## 2.2 Specialpedagogisk anknytning

Specialpedagogik kan ses som ett verksamhetsområde eller ett kunskapsområde. Ahlberg (2009) menar, att den specialpedagogiska verksamheten pågår i skolan där elever, lärare, speciallärare och specialpedagoger möts i det dagliga arbetet.

I skolans styrdokument kan det tyckas som om gränserna mellan specialpedagogik och pedagogik har blivit diffusa. Specialpedagogik är i grund giltigt för alla elever, inte endast för elever i behov av särskilt stöd. Om man ser det i skenet av en inkluderande skola, kan det ses som en styrka att specialpedagogik och pedagogik närmar sig varandra, eftersom det kan föra med sig en ökad genomslagskraft för intentionen om en skola för alla (Ahlberg, 2007, s.79).

Den offentliga specialpedagogiska policyn för den svenska skolan har sin grund i internationella konventioner och överenskommelser som FN:s konvention om barnens rättigheter och Salamancadeklarationen, vilka kan ses som specialpedagogikens ideologiska ansikte (Ahlberg, 2009). Detta följs i klasserna som studeras i denna undersökning. En fundering kan vara om man kan se att pedagogik och specialpedagogik integreras i klassrummen.

När det gäller det aktuella forskningsläget kring begreppet specialpedagogik har det lyfts fram en översikt inom området genom Emanuelsson (2001). Rapporten visar två dominerande vetenskapsperspektiv, det ena kallat det kategoriska perspektivet där kategorisering av människor efter vissa egenskaper sker. Det andra är, det så kallade relationella perspektivet där man försöker se eleven i sin totala situation - där man försöker identifiera orsakerna till svårigheterna även exempelvis i skolans sätt att organisera undervisningen. Ett annat sätt att ge uttryck åt samma sak är att man i det kategoriska perspektivet gärna studerar eleven med svårigheter medan man i det relationella försöker se elever i svårigheter (s.40). Detta bör innebära att man kan tyda vilket perspektiv lärarna arbetar utefter i klasserna.

Det har lyfts fram en bredare syn på specialpedagogiken på senare år. Den bygger på ett helhetsperspektiv. Grunden för denna har bland annat hämtats från Kyléns helhetsstruktur ”som bygger på att man för att förstå en annan människa måste se till hela personen och till miljön runt omkring henne samt till samspelet mellan människan och miljön” (Björck-Åkesson, 2007, s. 87). Man har tidigare talat om individens svårigheter och lagt allt fokus på dessa.– Man behöver idag fundera över hur miljön runt eleven ser ut, och att se hur interaktionen mellan elev och lärare är. Det är också viktigt att se helheten på skolan och hur skolans organisation påverkar det som händer i klassrummet. På detta sätt kan specialpedagogik ses utifrån ett systemteoretiskt perspektiv där många faktorer samverkar i processer som påverkar lärande och utveckling hos en individ. Ett annat sätt att uttrycka samma sak är att man i det relationella perspektivet försöker se elever i svårigheter (Rosenqvist, 2007). Björck-Åkesson och Nilholm (2007) skriver som följer nedan om begreppet en skola för alla och hur detta kan påverka internationella arenor. Nilholm uttrycker:

Begreppet ”en skola för alla” ses som ledstjärna inom svensk specialpedagogik, vilket påverkar den typ av forskning som får stöd i nationella forskningssammanhang. Idag kan man dock skönja en trend



mot sammanläggningsavhandlingar, vilket innebär att doktorander publicerar sig i internationella vetenskapliga tidskrifter. (s.14)

Svensk specialpedagogik blir mer synlig internationellt och detta kan vara både positivt och negativt eftersom forskningen behöver anpassa sig till de synsätt som finns på de nya arenorna utomlands. En skola för alla kan upplevas, olika beroende på i vilket land man befinner sig. Teorier om inkludering i England kan betyda något annat än teorier om inkludering i Schweiz – och teorier om att ingå i en skola i England kan betyda något annat än teorier i en annan skola (Dyson, 2006).

Ahlberg (2009) skriver att ”Specialpedagogik är i princip giltigt för alla elever, inte endast för elever i behov av särskilt stöd” (s.79). Alla kan ha nytta av specialpedagogik i olika former beroende på vilken elev man har. Ahlberg skriver vidare ”Den stora utmaningen är /.../ hur den specialpedagogiska forskningen ska relateras till den pedagogiska samtidigt som den egna identiteten stärks” (s. 79). Ahlberg menar, att forskning ska göras i skolans vardag med fokus på villkor och förutsättningar för en inkluderande skola på olika nivåer (Individ-, grupp-, organisations- och samhällsnivå). Rosenqvist (2007) refererar till Stangvik som menar, att specialundervisning innebär något avskilt och segregande, medan specialpedagogik innebär ett förhållningssätt förankrat i utförarnas värdegrunder (s. 39). Detta skriver även Clark, Dyson och Millward (1998) om. De menar att det inte är det som är speciellt som är specialundervisning, utan att det speciella är själva pedagogiken. Lärarnas förhållningssätt påverkar eleverna i deras utveckling. Han diskuterar specialpedagogik som en social konstruktion. Stangvik kopplar sina tankegångar till egna tidigare studier, bland annat en där han kunde konstatera att barn som skildes ut i skolan fick andra uppfattningar om sig själv än barn med motsvarande förutsättningar som utbildades i integrerade former. Det ska bli intressant att se om specialpedagogik används av lärare i denna undersökning.

## **2.3 Läsning ur ett svenskt historiskt perspektiv**

I Sverige fanns en begynnande läskunnighet redan på 1600-talet. Anledningen var husförhören där läsundervisningen skulle ge färdighet att läsa Luthers katekes' innantill. Läskunnigheten bokfördes av prästerna och de som inte kunde läsa fick varken konfirmeras, gifta sig, delta i nattvarden eller vittna inför tinget. Fram till 1842, det år man räknar som folkskolans födelse, var det i huvudsak föräldrarna som lärde sina barn att läsa. Föräldrarnas undervisning var framgångsrik. På 1840-talet var upp mot nittio procent av den vuxna befolkningen läskunnigt. Men det var först under mitten och slutet av 1800-talet som den sekulariserade läsningen på allvar började komma igång. Att kunna läsa och skriva sågs som nödvändigt för att vara med och förbättra det nya samhälle som var på väg att komma (Hedström, 2009).

Det var alltså med hjälp av prästerna som läsförmågan spreds i Sverige. Enligt bouppteckningar var förmågan att läsa under 1700-talet spridd bland olika sociala grupper och åldrar, det finns exempel dokumenterat att svenska fångar hade bra läsförmåga. 1723 stadgades en förordning om undervisningsplikt. Det var den första offentliga förordningen om barnundervisning i Sverige. En rad olika omständigheter kom att bidra till att undervisningen utvecklades, ordbruk, folkskolestadgar och industrialiseringen. Ändå utgick skolreformen år 1842 från att barnen kunde läsa när de startade skolan och det finns dokumenterat att några av de tidiga skolinspektörerna klagade på bristande läskunnighet. Sakta men säkert övergick mer

ansvar från föräldrar till lärare och under årens lopp har skolan tagit en allt större bit i människors liv (Lundgren, 2006, s.10).

Hedström (2009) skriver vidare, att från kyrkan åtog sig folkskolan bokstavsmetoden som läsinlärningsmetod. Den gick till så att barnen framförde bokstävernas namn: "ess, kå, o säger sko; ämm, a säger ma; kå, a säger ka; ärr, e säger re, säger skomakare". Arbetssättet var växelundervisning. Läraren undervisade ofta många elever med hjälp av monitörer, äldre elever som tränade yngre elever i grupp. Trots att den svenska folkskolan infördes gick läskunnigheten ner och därför introducerades småskolan 1858 inom folkskolan, med uppgift att lära ut läsning. Några år senare kom en kungörelse att lärarna skulle övergå till klassundervisning och att läsning och skrivning skulle läras ut i samspel med varandra. Under andra halvan av 1850-talet kom många nya metoder. Ifrån Tyskland kom "ljudmetoden" där de enskilda språkljuden analyserades i talövningar. Varje barn skulle lära sig tre saker om varje bokstav: ljud, ljudtecken och ljudnamn. Ytterligare en läsinlärningsmetod var "ordbildsmetoden" där man genom att lära sig ett antal grundord skulle bryta ner orden i mindre beståndsdelar och med dessa skapa nya ord. Det skulle vara ord som barnen tyckte var intressanta.

I början av 1900-talet inleddes ett förändringsarbete i skolan där bättre undervisningsmetoder och läromedel kom till. I den undervisningsplan som fastställdes för folkskolorna betonades ett meningsfullt innehåll framför drill och formträning. Efter andra världskriget hämtade den svenska skolan i huvudsak sina idéer från amerikansk pedagogik där Skinners experiment med råttor och duvor visade att beteenden kan förstärkas eller försvagas beroende på om konsekvenserna är belöning eller bestraffning (s.11). Lärandet skulle enligt Skinner programmeras.

Vidare skriver Hedström att på 70-talet var inte den pedagogiska forskningens huvudspår längre behavioristiskt inriktat, det som Skinner förespråkade. Det betonades att barn inte lär sig språk bara genom att härma utan genom att använda språket och att barn är kompetenta till att själva upptäcka språkets struktur. En ny läsmetod, LTG som betonar innehåll och förståelse, fick stor genomslagskraft genom Ulrika Leimar. Det här var en metod som utgick ifrån Jean Piagets och Lev Vygotskijs teorier om barns utveckling och språket som verktyg för tanken. Wittingmetoden som betonade avkodningsförmågan var ytterligare en metod som också bröt mot den tidigare dominerande läsebokstraditionen. Dessa motpoler gick under namnet Läskriget i Sverige och handlade om hur man i nybörjarläsningen ska starta med språket som ett sätt att kommunicera eller i avkodning och ljudning.

Hedström menar vidare, att trots att få lärare jobbat renodlat med en enda metod, utan ofta blandat dem, så har diskussionen delvis fortsatt. Under 1980-talet övergick metodstriderna från att i första hand handla om nybörjarundervisning till att handla om vilka metoder som var passande för elever med läs- och skrivsvårigheter. De flesta var då överrens om att huvuddelen av eleverna lärde sig oberoende av metod.

Lundgren (2006) tar upp att det fanns exempel på pedagoger från 1700- och 1800- talen som hade avancerade tankar och idéer om hur undervisningen skulle bedrivas för att möjliggöra den bästa inlärningen. En tanke var att undervisningen skulle byggas på det välkända och utövas i positiv anda. Det stämmer bra med dagens aktuella forskning som visar att läs- och skrivinlärning förbättras betydande om det sker frivilligt och under uppmuntran – i just en positiv anda.

### 3. Litteratur och teorier kring läsinlärning

Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv. Detta perspektiv har som utgångspunkt i Vygotskijs teorier då han ser omgivningen som avgörande för individens utveckling och prestation. Utveckling sker enligt Vygotskij genom relationer. Han introducerade idén om att barns utveckling sker i samspel med deras omgivning i högre grad än att det är en oberoende individuell process (Vygotskij, 2012, 19 december). I den här undersökningen, där begreppet lärande ingår förenas lärandet till interaktionsteorin eftersom metoder i klassrummet ska studeras (Dimenäs, 2007). Inom det sociokulturella perspektivet pratar man om situerat lärande, dvs. lärande äger rum i ett sammanhang, en kontext. Lärande äger rum var som helst. I det sociokulturella är kommunikationen central eftersom människan, genom kommunikation och interaktion, blir varse hur omgivningen uppfattar och förklarar världen (Säljö, 2000). Dialogen är oerhört betydelsefull i detta perspektiv. Hur gör lärare för att läsinlärning ska ske hos eleverna? Lärarna observerades i förhållande till sina elever – kommunikationen och dialogen dem emellan är betydelsefull i deras vardag. Senare intervjuades lärarna för att få en förståelse kring de metoder som användes för lärande i läsning.

Liberg (2007) menar att en central utgångspunkt i såväl förskolans som grundskolans läroplaner är att vi lär oss med alla sinnen. Vi är multimodala och dialogiska i lärandet. Därför är det angeläget att i undervisningen skapa en rik och varierad lärmiljö som ger möjlighet att skapa kunskap på många olika sätt. Vi kommunicerar också med andra människor för att skapa mening i tillvaron, det vill säga för att göra oss förstådda och för att förstå andra och världen omkring oss. Genom det kommunikativa meningsskapandet är vi såväl bärare och medskapare som förändrare av det kontexter vi lever i. Utifrån denna anknytning blir det intressant att se hur läsinlärningen går till, lärare/elev eller elev/elev i undersökningens resultat.

### 3.1 Läsinlärning

I Nationalencyklopedin (Internet, 2013, 20 mars) finns följande definition av läsning:

Läsning är en komplicerad färdighet som kräver lång tid och omfattande övning för att kunna utvecklas. Man kan urskilja två huvudmoment: avkodning och förståelse. *Avkodning* innebär att man kan identifiera eller känna igen skrivna ord. *Förståelse* är resultatet av tolkningen av språkliga meddelanden. God läsfärdighet innebär att både avkodning och förståelse fungerar väl.

Enligt språkforskaren Taube (2007) kan läsning definieras på många olika sätt. Hon hänvisar till Gough och Tunmer, Hoover och Gough, som använder en mycket vanlig existerande definition i litteratur om läsning, nämligen *the simple view of reading*

Läsning = Avkodning x Förståelse av språk

I denna definition är både avkodning och förståelse betydelsefulla. Taube hänvisar till Dalby som har kompletterat *the simple view of reading* med ytterligare en betydelsefull faktor, närmare bestämt motivation och då ser definitionen ut så här:

Läsning = Avkodning x Förståelse av språk x Motivation

Någon läsning med förståelse kommer inte till stånd om inte läsaren är motiverad, kan avkoda orden och begriper dem (Taube, 2007). Denna förklaring stämmer väl överrens med Nationalencyklopedins definition.

Skolan bör ha någon form av kartläggning över elevernas läskunskaper för att observera om eleverna har svårigheter gällande avkodning och förståelse i läsningen. Det är betydelsefullt eftersom man då förhoppningsvis kan sätta in åtgärder tidigt för eleven. I undersökningen tittar jag på om det finns någon typ av kartläggning av elevernas läskunskaper.

Taube (2007) skriver om läsinlärningsmodellerna *bottom-up-teorier* och *top-down-teorier*. Enligt bottom-up-teorier går läsningen från delarna (bokstäverna och ljuden) till helheten (ord, meningar och texter) och slutar med att läsaren begriper. Talesmän av top-down-teorier menar däremot att läsningen går från helheten (förståelsen av texten) till delarna (bokstavsidentifikation). Vid all slags läsning finns det inslag av både top-down- och bottom-up-processer och i all läsundervisning nyttjar man båda modellerna, men man tar sin utgångspunkt i den ena eller den andra modellen.

Målet för skolans läsundervisning är att hjälpa samtliga elever att bli duktiga läsare. Av den anledningen handlar läsundervisningen under skolans första årskurs till stor del om att hjälpa alla elever att "knäcka koden", det vill säga att börja ljuda ihop ord och därifrån förbättra sin läsning (Alatalo, 2011). Lundberg (2006) menar, att det finns traditionella exempel som säger att nybörjarläsare följer en viss "gång" i sin läsinlärning. Först låtsasläser de, det vill säga "läser" till exempel ordet Pippi när de ser en bok med Pippi, utan att egentligen läsa. Man kan säga att de läser kontexten, eller att de läser visuellt. Nästa steg är att de känner igen ordet Pippi även i andra sammanhang och möjligtvis kan hitta ordet på baksidan. Det tredje steget är att de begripit den alfabetiska principen, de har knäckt koden och ljudar sig igenom ord. I

en fjärde fas kan de kvickt läsa hela ord på ett mer avancerat sätt. På fackspråk uttrycks detta som pseudoläsning, logografisk läsning, alfabetisk läsning och ortografisk läsning.

Danielsson (2006) har en annan åsikt utifrån en undersökning där hon följt femtio nybörjarläsare i sex- sjuårsåldern som fick läsa högt ur texter de inte hade mött förut. Hon menar att vanliga ord läses i sin helhet, genom att eleven snarare ser ordet som en bild än ljudar de enskilda bokstäverna, medan eleven oftare ljudar mindre vanliga ord och ord med komplex stavning (s.19). Frykholm (2007) menar att det finns många sätt att lära sig läsa. Enligt honom är en utgångspunkt helheten, texten, som läraren och eleverna tillsammans bryter ner i betydelsebärande enheter (meningar och ord) och till språkljud (analytisk metod). När det gäller den metoden spelar förförståelsen stor roll liksom helordsläsning. Ett annat sätt är att börja i de minsta beståndsdelarna, i språkljuden, och sedan gradvis sätta ihop dem till enkla ord, meningar och texter (syntetisk metod) (s.104).

## **Ljudmetod/helordsmetod**

Från grammatisk startpunkt utgår man från ljudmetoden från enheten `bokstavsljud`, medan man i helordsmetoden utgår från enheten `ord` (Liberg, 2006). Enligt NE, Nationalencyklopedin, är ljudmetoden en "läsinlärningsmetod enligt vilken eleven lär sig varje bokstavsljud sådant det uttalas i ett ord, varefter eleven lär sig sammanfoga ljuden till hela ordet". Helordsmetoden är en ordbildsmetod "för läsinlärande där hela ordet eller delar därav uppfattas och inpräglas innan eleven lär sig de enskilda bokstäverna" (NE, 2013).

## **Ljudmetod/avkodningsinriktad metod**

Nedan kommer exempel på hur en ljudmetod, Bornholmsmetoden, och en helordsmetod, LTG-metoden, kan se ut i verksamheten på skolorna. Det finns ytterligare exempel på läsinlärningsmetoder men jag har valt att ta med en ljudmetod och en helordsmetod för att läsaren ska få en uppfattning av hur de kan se ut.

### **Bornholmsmetoden**

Taube (2007) skriver att för nästan 30 år sedan genomfördes ett idag klassiskt försök med att stimulera den språkliga medvetenheten hos barn på Bornholm med hjälp av språklekar, rim och ramsor. Försöket blev mycket lyckosamt och har citerats otaliga gånger i internationella tidskrifter över hela världen. Det så kallade Bornholmsprojektet påvisade att språklekar dels kunde underlätta läsinläringen och dels förebygga lässvårigheter (s.22).

Häggstöm (1994) skriver att Bornholmsmetoden bygger på språklekar som utarbetats av pedagoger och forskare i Umeå och på Bornholm. Syftet med språklekarna är att främja barns läs- och skrivinläring under lekfulla former. Den första fasen av ett barns språkinläring är lyssnandet. Så småningom lär sig barnet också med hjälp av fantasin att skapa egna berättelser. Det viktigaste i detta förstadium är att skaffa språkvana för att understödja kommande läs- och skrivinläring. De barn som drar mest nytta av Bornholmsmetoden är enligt undersökningar de som ligger i riskgruppen för att utveckla läs- och skrivsvårigheter. Metoden fungerar bäst om man leker ca 15-20 minuter varje dag. Lekarna bör introduceras i sexårsåldern och vara formade så att lekarnas svårighetsgrad ökar successivt.

### *Lyssnandelekar*

De här lekarna riktar uppmärksamheten mot ljud ute och inne. Man försöker att lyssna på saker runt omkring sig till exempel när vinden blåser i träden eller på hur kylskåpet surrar. Man bör prova med både öppna och slutna ögon.

#### *Rim och ramsor*

Den här metoden stärker förmågan att uppmärksamma ljudstrukturen i språket och att skilja mellan innehåll och form. Det är viktigt att tänka på när man använder sig av rim och ramsor att komma ihåg att det är hur orden uttalas som är det viktiga och inte hur de stavas.

#### *Meningar och ord*

Dessa lekar utvecklar förmågan att dela upp korta och långa meningar i ord och att bli uppmärksam på olika ordlängd exempelvis tåg och tennistracket. Detta steg är det första när det gäller att förstå att man kan dela upp meningar i mindre enheter.

#### *Stavelser*

Här utvecklas förmågan att dela upp ord i stavelser till exempel legobitar le-go-bi-tar och att föra tillsammans dessa till ett ord. Man kan låta barnen klappa sitt namn för att därefter fortsätta med att klappa olika ord i stavelser. Här är det också viktigt att uttala stavelserna som de låter och inte som de stavas.

#### *Första ljudet i ord*

Här utvecklar barnen förmågan att urskilja ett ords första ljud till exempel lego l-ego. Man kan leka lekar med barnen som får dem att upptäcka det första ljudet i ett ord. Detta gör att barnen även lär sig att bilda nya ord enbart genom att ta bort det första ljudet till exempel sand – and.

#### *Analys och syntes av fonem*

Dessa lekar utvecklar förmågan att dela upp olika ord i fonem l-e-g-o och att sedan föra samman dessa till ett ord igen. Man kan uppmana barnen att se på varandras munnar och se hur de rör sig när ett visst ljud uttalas.

#### *Betoningsövningar*

De här lekarna riktar uppmärksamheten på språkets betoning och hur den kan varieras. Leken hjälper barnen att uppmärksamma att olika ord kan ha olika betoning och att dessa kan variera.

Denna metod, Bornholmsmetoden, börjar man använda i förskoleklassen för att eleverna ska lära sig ljud och så småningom bokstäver, ord och meningar. Delar av programmet upprepas under skolår ett (Häggström & Lundberg, 1994).

## **Helordsmetod/helordsinriktad metod**

### **LTG metoden (Läsning på talets grund)**

En helt annan metod är LTG. Det är en metod som småskolläraren Ulrika Leimar utvecklade på 1970-talet. Hon ansåg att de traditionella läslärorna begränsade ordvalet som eleverna mötte. Leimar (1974) ville i stället använda det ordförråd som eleverna själv hade med sig in i skolan och menade att de då fick lära sig att texten betyder något och att elevens eget tal kan bli nedskriven text. LTG går ut på att eleverna tillsammans med sin lärare formulerar egna texter. När eleverna lär sig läsa med LTG-metoden är den texten inte tillrättalagd såsom en

läsebok. Texterna i LTG utgår från elevernas gemensamma erfarenheter och konkreta iakttagelser och orden kan vara av varierande svårighetsgrad. LTG är förståelseinriktad men man lägger också stor betydelse vid att eleverna ska knäcka koden genom ”traditionell läsundervisningsmetodik” som Leimar uttryckte det. Arbetet med att eleverna ska lära sig avkodning inträffar tydligast under den så kallade laborationsfasen. Nedan presenteras de fem faser som ingår i LTG.

#### *Samtalsfasen*

Eleverna och läraren samtalar om till exempel gemensamma saker som de upplevt för att få fram texter som eleverna känner igen. Samtalet syftar till att få fram en text, där eleverna ska kunna känna igen sina egna begrepp och ord, eftersom de ska göra jämförelser mellan uttalade ord och skriven text. Man lär i samspel med varandra kring det som man gemensamt upplevt. Dialogen här är viktig.

#### *Dikteringsfasen*

Efter samtalsfasen ska eleverna formulera de meningar som läraren skriver ned på ett blädderblock och eleverna får då se det de sagt i text. När texten anses klar läser alla elever den högt tillsammans. Under denna fas ges eleverna tillfälle att utifrån sina respektive utgångspunkter undersöka hur tal och skrift hänger ihop.

#### *Laborationsfasen*

I denna fas ska eleverna få arbeta på sin egen nivå med läs- och skrivinläring. Man uppmärksammar här vänster- högerriktningen när man läser. Likaså radbyte, stor och liten bokstav och långa och korta ord. Läraren textar i förväg på pappersremсор enskilda bokstäver, ord eller meningar, som används vid övningarna. Starten innebär att en elev pekar utefter raderna i den gemensamma texten och kompisarna läser högt tillsammans. Sedan får varje elev försöka göra sin uppgift som läraren delat ut på pappersremsan. Uppgiften kan innebära att barnet arbetar med enstaka bokstav, ljudar samman ett ord eller läser en hel mening. Därefter får eleven leta efter sin bokstav, sitt ord, sin mening i den gemensamma texten. Ulrika Leimar menade att lärare som arbetar med LTG måste kunna hantera den traditionella läsinlärningsmetodiken mycket bra för att kunna individanpassa uppgifter som passar varje elevs nivå.

#### *Återläsningsfasen*

Eleverna läser sina texter. Den gemensamma texten har skrivits ut med stora bokstäver och kopierats så att alla får var sin kopia. Varje elev får läsa texten för läraren. Läraren markerar vilka ord som kan behöva övas extra på. Även eleven själv kan stryka under en del ord. Varje elev har en ordlåda och ur den hämtas lika många ordkort som mängden ord som är understrukna.

#### *Efterbehandlingsfasen*

De understrukna orden skrivs på var sitt kort från ordlådan. Senare får eleven läsa de nya orden på ordkort för läraren.

LTG utgår på det här sättet från helheten, den gemensamma texten, låter eleverna arbeta med delarna, för att sedan återigen gå tillbaka till helheten (Leimar, 1974).

## 3.2 Lässvårigheter

Enligt NE, nationalencyklopedin, definieras lässvårigheter på följande sätt:

"/.../"När det gäller den ofta synonymt använda termen dyslexi (eller s.k. ordblindhet) rör det sig ofta om ärftligt betingade inlärningsproblem på just skriftspråkets område, särskilt avläsning av ord och rättstavning, utan att svårigheter på andra områden behöver uppträda"/.../" Den mer allmänna termen *lässvårigheter* kan emellertid ofta avse inlärningsproblem i vidare mening än dyslexi och innefatta problem med tolkning och förståelse av språkliga meddelanden liksom problem med skolinläring i stort. Här kan också sociala och pedagogiska faktorer finnas med i bakgrunden på ett tydligare sätt än vid dyslexi. Gränsen mellan dyslexi och allmänna lässvårigheter är emellertid ganska oskarp. (2013-04-24)

För mig innefattar lässvårigheter ett flertal delar. Det kan vara koncentrationssvårigheter som påverkar läsningen. Man kan vara lite sen i läsutvecklingen. Det kan finnas en diagnos som hämmar läsningen, exempelvis dyslexi. Man kan ha en funktionsnedsättning som påverkar eller man kan komma från hemförhållanden där läsning inte har innefattats.

Taube (2007) säger att många lärare har intygat att allt fler elever har koncentrationsproblem. Oavsett anledningar så är koncentrationssvårigheter en allvarlig nackdel när en elev ska "knäcka koden". Om en elev endast kan koncentrera sig korta stunder i taget inverkar det störande på lärandet. När kraven och förväntningarna blir för höga kan eleven i sin desperation tillägna sig strategier som ytterligare lägger hinder i vägen för en positiv läsutveckling. Till sådana strategier hör att med alla sätt försöka slippa att läsa. "Men för att bli en god läsare måste man läsa mycket och den som aldrig läser blir aldrig en god läsare" (s. 86). Träning och åter träning är alltså ledorden. Vidare menar Taube att om en elev stöter på stora bekymmer i den första läsinläringen kan det bero på många olika faktorer, till exempel att eleven kommer från en understimulerande hemmiljö. Till kognitiva faktorer med betydelse för den första läsinläringen kan räknas ordförrådets utsträckning och i största allmänhet förståelse av talat språk.

Den specialpedagogiska forskaren Myrberg (2007) menar, att den form av läs- och skrivsvårighet som fått störst uppmärksamhet i media och skola är dyslexi. Det är emellertid en form av läs- och skrivsvårighet vid sidan av flera andra. De utmärkande dragen i dyslexi är dåligt automatiserad, dröjande, ansträngande och hackig ordavkodning. Bakom dessa bekymmer finns brister i en eller flera aspekter av den fonologiska förmågan d.v.s. medvetenheten om språkets minsta delar, språkljuden (s.83).

Alatalo (2011) hänvisar till Stanovich som menar att elever som är svaga läsare från början ofta förblir det livet ut. Elever som inte kommer in i bokstävernas och litteraturens värld redan i tidig ålder har längre startsträcka i skolans läsundervisning än elever som tidigt kommer i kontakt med texter. Stanovich benämner detta "Matteuseffekten" efter Matt 13:12 (Ty den som har, han ska få, och det i överflöd, men den som inte har, från honom skall tas också det han har). Det innebär att svaga läsare läser mindre än duktiga läsare och skillnaden gör att gapet blir större och större. Alatalo (2011) refererar också till Myrberg där han konstaterar att den lärare som arbetar enligt teorin att läsproblem växer bort, det vill säga att man bara behöver invänta läsmognad, undergräver sina elevers fortsatta utveckling.



Sammanfattningsvis menar forskare att det är betydelsefullt att tidigt sätta in åtgärder för elever som riskerar att få svårigheter i sin läsinlärning.

## **Behov av särskilt stöd**

Detta begrepp kan vara svårdefinierat. Man kan undra vad som menas med behov av särskilt stöd och vad det innebär att ha behov av något. Heimersson (2009) har definierat begreppet utifrån Nationalencyklopedin "ett inneboende krav på att en brist ska upphävas" och från den finlandssvenske filosofen Georg Henrik von Wright som menar "ett behov som något det är illa att inte få tillfredsställt" (s.61). I Asp-Onsjös studie (2006) visar man på att vi tyder innebörden i det som sägs eller skrivs på olika sätt beroende på vår förförståelse. Detta föranleder tanken vad människan lägger för innebörd i begreppet särskilt stöd. Funderingar kan sannolikt vara om det kan vara anpassning av de pedagogiska villkoren i klassrummet eller innebära stöd av speciallärare/pedagog? Förutom detta kompliceras det hela av att en elev som i en viss situation anses behöva stöd kanske inte alls har behov av det under andra förutsättningar. Det innebär att det i vissa fall kan vara besvärligt att identifiera vem som anses vara i behov av särskilt stöd (Ahlberg, 2009). I de allmänna råd som blev klara i april 2013 skriver man:

Det finns ingen definition av begreppet särskilt stöd i skollagen. Det är heller inte möjligt att i lagtext definiera vilka förutsättningar som ska finnas för att en elev ska erbjudas särskilt stöd. Det är också svårt att dra en gräns mellan vad som avses med stöd som ges inom ramen för en individanpassad undervisning och vad som är särskilt stöd. Vad som avses med särskilt stöd blir därmed en professionell bedömning som skolan måste göra från fall till fall. (Skolverket, 2013, s.10)

Detta kan innebära svårigheter när man ska stödja elever i läsutvecklingen. Det blir upp till varje skolorganisation att bestämma vem som ska få stöd. Utifrån dessa utredanden kommer begreppet behov av särskilt stöd att användas när elever behöver extra stöd i undervisningen. I undersökningen bör det synas om elever är i behov av, eller får särskilt stöd på något sätt när det gäller läsinlärning.

## **3.3 Lärares arbetssätt och arbetsformer**

Hur viktiga är lärares arbetssätt och arbetsformer för läsinlärningen?

Melin (2009) anser att en lärare i princip kan välja en av två undervisningsmetoder i läsning som oftast går under namn som ljudning eller helordsmetod. Sedan kan lärare säga att de är anpassningsbara men de brukar ha sitt hjärta i endera läget (s.213). Melin hänvisar till Melin och Lange och Taube, vilka menar att forskningen inte klart har kunnat förespråka någon av metoderna, även om det är väl styrkt att svagare läsare har större hjälp av ljudningsorienterade metoder.

Alatalo (2011) visar att det är väsentligt att läraren arbetar strukturerat och systematiskt för att hjälpa eleven att komma igång med läsinlärningen tidigt, oavsett mognad. Det kräver att läraren har både teoretiska och erfarenhetsbaserade insikter om läsutvecklingsprocessen och vad som kan göras för att öva språklig medvetenhet, avkodning eller annat som eleven har

bekymmer med. I sin enkätundersökning när det gäller bedömning av elevers läsutveckling, har Alatalo fått svar från 95 procent av de tillfrågade 249 lärarna där de svarat ja på frågan om elevernas läskunskaper kartläggs/ screenas regelbundet de första skolåren. Och i stort sett alla lärare i samma undersökning (98 procent) säger att det stämmer i hög grad att det är viktigt att identifiera elever som har läs- och skrivsvårigheter tidigt. Alatalos resultat pekar på, att lärarna verkar känna till vikten av att svårigheter upptäcks tidigt, men att det kan vara svårare att omvandla den kunskapen i praktiken. Vissa lärare kan uppleva att det är svårt att veta om en elev är omogen eller har läs- och skrivsvårigheter, och väntar därför för att se om eleven kommer igång lite senare. Det kan vara så att lärare känner till vikten av att elevers läs- och skrivsvårigheter identifieras tidigt men att de inte vet hur de ska göra för att hjälpa och stödja dessa elever i praktiken (s.116).

Fishbein (2009) menar, att det är nödvändigt att lärare är kunniga i olika läsinlärningsmetoder så att de kan bestämma sig för det som är bäst för eleven. Några forskare framhåller att det friare arbetssätt som blivit mer och mer vanligt i skolan tenderar att missgynna elever som har svårigheter att läsa. Det är inte lätt att vara aktiv och söka kunskap på egen hand om man inte begriper vad man läser. Det blir istället nödvändigt för dessa elever att få en välstrukturerad och tydlig inlärningssituation så att de kan lära sig tillvägagångssätt för hur man tar sig igenom texter. Fischbein hänvisar till Myrberg och Lange, som sammanfattar vad forskare anser är ett framgångsrikt arbetssätt för elever med läs- och skrivsvårigheter är:

- Utgå från elevens kunskapsnivå
- Upprätthålla intresse och motivation
- Använda olika metoder beroende på elevens svårigheter
- Kontinuerlig och strukturerad undervisning
- Tidiga insatser
- Datorprogram i kombination med lärarstöd
- Ge såväl pojkar som flickor stimulans
- Kontinuerlig uppföljning och utvärdering
- Stimulera eleven att utveckla egna effektiva strategier
- Stödja läs- och skrivutvecklingen i samverkan med hemmet (s.53).

Tjernberg (2011) refererar till Catts och Kahmi (2005) i sin avhandling, där de menar att det inte räcker med att upptäcka en elevs svårigheter: Det måste också finnas kunnande om hur de ska åtgärdas. Det är inte heller tillräckligt att läraren kan metoden, utan läraren måste också veta vilka förhållanden som påverkar den. Sådana förhållanden är tiden, miljön, vilka texter som används, och interaktionen mellan lärare och elev. För att begripa lärandet måste fokuseringen riktas såväl mot vad eleven lär sig som mot vad läraren verkligen lär ut (s.12). Vidare återger Tjernberg Claesson som varnar för att modeströmningar gör att vissa pedagogiska idéer och metoder då och då blir populära hos lärare. Detta får till följd att alla börjar arbeta efter samma metod utan större reflektion, och utan hänsyn tagen till de enskilda elevernas utgångspunkter och behov. Här kommer metoden observation väl till pass då undersökningen ska fokusera på hur läraren undervisar utifrån de enskilda elevernas utgångspunkter och behov.

Läsforskaren Gambrell (2011) från USA menar, att metoder och motivation har betydelse för om elever kommer att bli duktiga läsare. Exempelvis är klassrumsmiljön betydelsefull där det ska finnas material och böcker i olika genrer och texttyper, tillgång till internet, tidskrifter med mera för att motivera eleverna till läsande. Gambrell anser vidare att de sociala

interaktionerna elever emellan kommer till nytta när man talar om det man läst. Då är det betydelsefullt att man får välja bok utefter eget intresse och sitta tillsammans och läsa. Instruktioner som innehåller social interaktion om texter har visat sig öka elevernas upplevda motivation. Frågan är hur man gör i praktiken och hur elever är placerade i grupper för att samspela kring ett område. Detta bör visa sig i mitt eget material. Avslutningsvis skriver Gambrell följande:

We all want students who are eager to read and who read for pleasure and information. We all want students who get excited about stories they read and new information they have discovered. We all want students who enjoy sharing book experiences and want to read increasingly challenging materials. Simply put, we want our students to want to read.  
(s.11)

Visserligen är detta en amerikansk studie men metoder och motivation kommer alltid att vara viktiga ingredienser för att få elever att bli duktiga läsare menar jag. När det gäller den vuxnes roll har Fischbein (2007) skrivit följande:

En forskare som tidigt intresserade sig för olika ledarskapsstilar och deras inverkan på gruppen var Kurt Lewin och han visade bl.a. att både styrning/struktur och stimulans/engagemang var avgörande faktorer för hur gruppen fungerade. I en studie av Jacobsson blev det också tydligt att när det gäller elever med en funktionsnedsättning så är samverkan med både föräldrar och andra professioner avgörande för hur väl skolsituationen kan anpassas till dessa elevers förutsättningar. (s. 26)

Det är betydelsefullt hur interaktionen lärare och elever emellan fungerar i skolsituationen och att lärare visar på olika sätt att motivera elever till läsning utifrån elevernas intresse. Catts och Kahmi (2004) diskuterar den vuxnes roll. De menar att lärare behöver känna till, att barn med begränsad läsutvecklingskunskap och erfarenhet inte behöver vara långsamma läsare eller har svårt för att lära sig läsa. De kan istället behöva en extra "push" för att komma igång ordentligt och de behöver extra hjälp med fonologin. Barn som är uppväxta i hem där läsning och skrivning är vanligt har fler fördelar när de kommer till skolan. Ofta känner de till alla bokstäver och ljud och kan redan läsa en del. Barn som kommer från andra typer av hem kan behöva extra hjälp eftersom de inte haft samma förutsättningar.

Sammanfattningsvis är det betydelsefullt att lärare har kunskap om de läsinlärningsmetoder som finns. Att blanda dessa metoder beroende på vilken elev man har menar forskare är riktigt. Det är också betydelsefullt att eleven är motiverad för att läsning ska kunna ske. Lundberg (2006) har hämtat nedanstående ord ur "Den fulländade talaren" av Quintillianus, 93-96 e. Kr.

Det brukar räknas som en förtjänst hos en lärare – och det med all rätt – att han lägger märke till olikheter i begåvningen hos dem han åtagit sig att undervisa, och att han känner till vilken särskild inriktning som finns i vars och ens läggning. Här finns nämligen en otrolig mångfald...". (s.8)

## 4. Tidigare forskning kring elever med lässvårigheter

Eftersom jag i studien undersöker hur lärare undervisar elever med svårigheter i läsning i den ordinarie undervisningen har jag sökt efter litteratur i ämnet. Några uppsatser är formulerade kring området. En av de uppsatser som lästs pekar på hur vidare forskning skulle kunna göras. Till exempel genom att observera hur läraren verkligen gör, hur läraren undervisar i klassrummet, för elever i behov av särskilt stöd i läs- och skrivundervisning. I den uppsatsen som Telhammar och Frisk (2011) har skrivit, menar de att det kan vara en fördel att kunna komplettera undersökningen med observationer som metod för att få en bättre helhetsbild. På det sättet får man som undersökare också möjlighet till att se hur pedagogen hanterar dessa problem i vardagen. Observation kan vara ett komplement till intervjun menar de.

Tidig forskning om lässvårigheter kom för första gången strax innan år 1900. Innan dess sågs barn med lässvårigheter som omotiverade och ointelligenta. I forskningen i slutet av 1800-talet visade man med hjälp av patienter som förlorat sin förmåga att läsa att denna oförmåga inte påverkade intelligensen. Hinshelwood (i Catts & Kamhi, 2005), en skotsk ögonläkare, upptäckte att det fanns en faktor av ärftlighet inblandad i lässvårigheter. Han ansåg att man med rätt sorts undervisning kunde lära alla att läsa. Detta är en intressant åsikt som kan ligga till grund för en stor del av uppsatsen. Det handlar om på vilket sätt man lär ut läsinlärning och för vem man lär ut densamma.

Forskning har kommit fram till att elever som är svaga läsare i första och andra klass har en viss tendens att förbli svaga läsare genom alla skolår (Alatalo, 2011). Andra undersökningar har visat att 75 procent av elever med svårigheter i sin läsinlärning i tredje klass fortsätter att ha svårigheter i slutet av gymnasiet. Varje efterföljande år står dessa elever inför växande hinder i läsutveckling eftersom deras bekymmer med avkodning och ordigenkänning och läsflyt inverkar på förmågan att förstå och öka begreppsmässiga kunskaper.

Intresset för den här studien är att få kunskap om hur lärare i den ordinarie undervisningen gör för att förmedla läskunskaper till elever i behov av särskilt stöd. Med elever i behov av särskilt stöd menas exempelvis elever med någon form av diagnos, funktionsnedsättning, koncentrationssvårigheter som påverkar läsningen, elever som är allmänt sena i sin läsutveckling, elever som har besvärliga hemförhållanden som påverkar läsningen etc. Lärare behöver ha kunskap om elevernas bakgrund för att hjälpa dem och leda dem till det läsinlärningssätt som passar eleven bäst."/.../"kunskapsförmedlig handlar om att vi överför information och färdigheter från den som kan (läraren eller den vuxne) till den som inte kan (eleven eller barnet)" (Säljö, 2000, s 48). Det är betydelsefullt att visa på metoder där eleverna kan lära sig på sitt sätt. Dysthe (1996) skriver "Enligt konstruktivistisk teori är inlärning en process där eleverna tar emot information, tolkar den, kopplar ihop den med det de vet sedan tidigare och reorganiserar de mentala strukturerna (om så är nödvändigt) för att få en ny förståelse" (s 48). Skolan ska förbereda lärande för eleverna. Eleverna lär sig, eleverna förstår och eleverna använder sin nya kunskap.

Myrberg (2007) menar, att utan tidigt stöd i barnets läsutveckling kommer gapet i läsförmåga i förhållande till de övriga att växa och sätta spår i alla skolämnen. De svaga läsarna kommer aldrig igenom det hindret som förmågan att avkoda utgör. Enligt Myrberg så tenderar de elever som får svårigheter i läsinlärningen att undvika svårigheterna genom att läsa mindre.

De väljer lättare texter. Läsningen i skolan blir i värsta fall en upplevelse där risken för misslyckande ideligen är närvarande. Många av de elever som hamnar i denna situation saknar också stöd i sin läsutveckling i hemmet. För dem hänger deras utveckling på att skolan upptäcker dem och ger effektivt stöd för att möta deras svårigheter.

I den här undersökningen ligger fokus på elever i åldern 7-9 år och som har lässvårigheter. I år två kan man tydligt märka om eleverna hänger med, stannar upp eller halkar efter i sin läsutveckling. Jag menar att i årskurs ett kan det vara svårt att se vilka elever som kan få svårigheter när det gäller läsning. Spannet är ofta väldigt stort i år ett. Eleverna kan vara mentalt från 4-5 år till 8-9 år. De kan behöva första året på sig för att knäcka läskoden. Ändå är det naturligtvis viktigt att man som lärare är observant på dessa elever. Som speciallärare är det betydelsefullt att veta vad som gjorts i den ordinarie undervisningen, innan ytterligare stöd tar vid som eleven kan komma att behöva i sin läsutveckling.

## 5. Syfte och frågeställningar

Många elever i de tidiga skolåren har svårigheter med läsinläringen på olika sätt. Dessa elever behöver tidigt identifieras för att de ska få rätt hjälp och stöd i läsundervisningen. ”Målet för skolans läsundervisning är att hjälpa samtliga elever att bli skickliga läsare” skriver Alatalo (2011, s.45).

Syftet med undersökningen är att ta reda på hur lärare undervisar elever med lässvårigheter i den ordinarie undervisningen.

Studies frågeställningar är:

- Använder sig lärare av någon särskild undervisningsmetod för elever med läs- och skrivsvårigheter och vilken är i så fall denna?
- Hur interagerar lärare och elev, för att lärande ska kunna ske i läsning?

## 6. Metod

Under det här kapitlet beskrivs hur undersökningen har gått till, det vill säga, vilken metod som använts och varför. Redogörelse kommer också att göras för hur urvalet är gjort.

### 6.1 Val av metod

Studien har en etnografiskinspirerad forskningsansats där sociokulturell teori används. Silverman i Fangen (2005) menar att all forskning som innebär observationer av händelser och handlingar i naturliga situationer, och som godkänner det ömsesidiga förhållandet mellan teori och empiri, kan kallas etnografisk (s.30). Eftersom intresset var att ta reda på hur lärarna undervisar behövde jag själv vara på plats för att observera interaktionen mellan lärare och elev. Tanken var att se om läraren gjorde någon skillnad mellan de elever som inte har några lässvårigheter med de elever som eventuellt har det. Först behövdes det göras en lokalisering

över de elever som har svårigheter när det gäller läsning så observationen riktades in på just dem i interaktion med läraren. Denna information fick jag fram vid lärarnas och mitt första möte. Jag berättade att eleverna skulle ha någon form av lässvårighet och den kunde vara beroende av vad som helst. Sedan behövde jag vara med på lektioner där läsning innefattades. Jag talade om för eleverna varför jag var där och vad mitt syfte var. Jag observerade och antecknade och deltog inte i undervisningen.

För att sedan utveckla vad som syntes i förhållande till vilka metoder lärarna använde ansåg jag att intervju med lärarna genom ljudupptagning var ett lämpligt metodval. Intervjun skulle fördjupa observationerna genom frågor till lärarna. Genom observation kan man konfrontera deltagarna med frågor som är nyttiga att ställa utifrån vad man sett (Fangen, 2005). Följaktligen var observation och intervju ett relevant val av metod när det gällde undersökningens syfte. Därefter behövdes ett tolknings- och analysarbete göras för att förstå de svar som inkommit tillsammans med mina observationer.

Ahlberg (2009) menar, att när observationer ska göras behöver man tänka på vissa frågor och dessa har jag utgått ifrån när jag funderat över arbetsgången. Punkterna har inspirerat min studie genom att det har krävts en fördjupning av dem och även på vilka konsekvenser de har gett till resultatet. Dessa punkter är:

- Vad ska stå i fokus för intresset?
- Hur ska observationerna registreras?
- Hur deltagande ska observatören vara?
- Ska forskaren medla i skeendet och dokumentera i form av löpande anteckningar?
- Ska ljudbands- och videoinspelningar av samtal och skeenden användas?

I de studier där intervjuer används blir valen annorlunda menar Ahlberg (2009)

- Hur standardiserade ska intervjuerna vara?
- Handlar det om att utgå från ett frågeformulär?
- Ska intervjuerna utformas som ett samtal som styrs av en intervjuguide?
- Ska en respondent i taget intervjuas?
- Ska intervjuerna genomföras som en gruppintervju? (s.22)

Den kvantitativa forskningens metodiska redskap enkät passade inte här, då syftet var att ta reda på vad tre- fyra lärare berättar om hur de undervisar elever i behov av särskilt stöd i läsning. Det var för få lärare och risken för ytliga svar skulle vara stor vid en enkätundersökning. Som undersökare behöver man vara på plats för att göra observation på hur lärarna faktiskt gör. Det var inte klart från början hur många observationstillfällen det skulle bli. Läsning sker på många skilda sätt i klassrummet och funderingen på det fick komma efter hand. Enligt Fangen (2005) kan man med hjälp av observation komma närmare inpå människor än med andra kvalitativa metoder och kan jämföra det de säger med vad som syns i en rad olika situationer. ”Deltagande observation kan också underlätta att få tillgång till information som deltagarna inte vill prata om i en intervju” (s. 33). Vidare menar Fangen att genom att observera blir det lättare att ställa bra frågor. Man ser som intervjuare vad som är relevant och man hör vad människor pratar om när de själva bestämmer villkoren. ”Detta är skälet till att så många samhällsvetare betonar vikten av närhet till forskningssubjekten, dialog och deltagande som en förutsättning för goda tolkningar” (s.77).

När det gäller intervju skriver Kvale och Brinkmann (2009) att forskningsintervjuer kan kritiseras på grund av att sanningshalten i intervjupersonernas utlåtande omöjligen kan kontrolleras. En annan invändning som riktats mot forskningsintervjuer är låg tillförlitlighet beroende av frågornas eventuellt ledande natur. Ytterlige en faktor tar Marton och Booth (2000) upp om maktbalansen, ”där intervjuaren lätt kan förstöra förhållandet genom att pressa på för mycket eller inte tillräckligt mycket” (s. 170).

Situationer som dessa kunde uppkomma fastän kunskapen om dess brister fanns hos intervjuaren. Jag menar trots allt att dessa val, observation och intervju, passade sig bäst för den här undersökningen.

En pilotundersökning gjordes på den aktuella skolan. Detta för att se om idén kring att använda syftet och frågeställningarna var relevanta och kunde undersökas på det sätt som var tänkt. Kontakt togs med en lärare som har en etta på skolan och hon var positiv till att vara med i pilotundersökningen. En frågeguide sattes sedan ihop som kopplades utifrån syftet och frågeställningarna

Utifrån vad som framkommit i pilotundersökningen menar jag, att små ändringar behövde göras i intervjuguiden när det gällde kommande intervjuer. Under intervjun kommer även fokus att läggas på att vidareutveckla svaren som inkommer för att få med all information som behövs för undersökningens syfte. Från ett antal huvudfrågor som ställs likadant till alla, följs svaren upp på ett individualistiskt sätt. Man kan ställa följdfrågor av typen: Vad menar du med det? Kan du beskriva mer? Då används sambandet mellan den som frågar och den som svarar till att få en så utförlig information som möjligt. Uppläggningsen ger möjlighet att komma längre och nå djupare, en så kallad semistrukturerad intervju (Stukat, 2010, s.39).

Pilotundersökningen ingår numera i hela undersökningen. När det gäller transkriberingen av pilotundersökningens intervju skrevs den ner ordagrant. Detta ändrades för de efterföljande intervjuerna och utskriften eftersom de specifika svaren på frågorna var det relevanta för undersökningen.

## 6.2 Intervjufrågor

Tillkomsten av intervjufrågorna (bil. A) har sitt ursprung i den litteratur som lästs. Tidigt visste jag att undersökningen skulle handla om hur lärare gör i undervisningssituationen. Utifrån mitt syfte att se hur lärare undervisar elever med lässvårigheter i den ordinarie undervisningen har jag sökt litteratur kring ämnet. Läsinlärning, lässvårigheter, läsinlärningsmetod och elever i behov av särskilt stöd var grunden för intervjufrågorna. På vilket sätt lär sig eleverna att läsa? Har lärare någon särskild metod till detta? Vilka har lässvårigheter och hur gör lärare med dessa elever? Vad är elever med behov av särskilt stöd för lärarna? Elevers motivation, kartläggning av elevers läskunskaper och stöd ifrån skolans organisation var också av vikt eftersom dessa går hand i hand med läsinlärning menar jag. Hur länge man varit lärare och vilken lärarutbildning man har tänkte jag från början inte skulle ha så stor betydelse men utifrån resultatet menar jag ändå att dessa frågor var betydelsefulla för undersökningen. Utifrån dessa funderingar och val har intervjufrågorna tillkommit.

När det gäller observationerna så var jag intresserad av hur lärare i själva verket gör i undervisningssituationerna. Jag meddelade lärarna och eleverna att jag skulle sitta längst ner i

klassrummet och skriva ner hur lärare och elever arbetade kring läsning. Jag dokumenterade allt jag såg och hann med. Utifrån mina anteckningar kunde jag sedan koppla svaren jag fick från lärarna till vad jag sett i undervisningssituationerna.

## 6.3 Urval

Kontakt togs med en skola där jag tidigare varit anställd. Syftet var att både observera och intervjua lärarna kring deras undervisningsmetoder i läsinlärning för elever med lässvårigheter. Det fanns en oro över att lärarna inte ville vara med eftersom jag känner dem sedan tidigare och jag nu skulle observera dem i sitt undervisningsrum. Tanken var att fråga de tre lärarna i tvåan om de ville vara med. En lärare, Therese som varit lärare i 9 år, en lärare Margit som varit lärare i 38 år och en lärare Elin som varit lärare i 6 år. De var positiva till medverkan. Under studiens gång fick Elin avbryta sin medverkan. I stället togs kontakt med en annan lärare på samma skola, Gun som arbetat i 8 år. Och som nu hade en etta. Detta påverkade inte undersökningen eftersom intresset ligger i att se hur lärare undervisar oavsett i vilken årskurs på lågstadiet man arbetar. I pilotundersökningen intervjuades Pia som varit lärare i 4 år och hade en etta. Skillnaden på pilotundersökningen och den övriga blev marginell så Pia ingår numera i hela undersökningen. Vi var i respektive lärares klassrum under den inspelade intervjun. ”Man träffar den intervjuade på dennes hemmaplan; i bostaden, skolan, eller på arbetsplatsen, dvs. man eftersträvar en för informanten ohotad och lugn miljö” (Stukát, 2010, s.40).

Från början valde jag år två för att jag ville undersöka tre klasser. I år ett hade man två klasser och i år tre hade man två klasser. Lässvårigheter finns naturligtvis i år ett också men det kan vara svårare att utkristallisera svårigheterna eftersom eleverna just börjat skolan. I år tre ser man säkerligen tydligt vilka som har svårigheter men valet föll på årskurs två. Omständigheter gjorde emellertid det så att intervjuerna och observationerna gjordes i år ett och år två. Skolan där studien skulle göras låg i en mellanstor kommun i Västra Götaland. Eftersom jag har en tjänst som speciallärare i en annan kommun föll valet på den tidigare kommunen. Tanken var att observera lärarna i förhållande till eleverna. Hur gjorde lärarna rent konkret för att undervisa elever med lässvårigheter i läsning. Eftersom lärarna berättat vilka elever som hade lässvårigheter blev det lätt för mig att se hur lärare arbetade med dem. Nedan presenteras lärarna som deltagit i studien.

**Pia**, klass 1. Tidigarelärare med inriktning mot förskoleklass och de tidiga skolåren 0-3 med 4 års lärarerfarenhet. Pia har fyra elever med lässvårigheter. En elev är lite sen i läsutvecklingen, en behöver lite ”push”, en har koncentrationssvårigheter och en elev är under utredning. Den dag undersökningen gjordes var det två lärare i klassen under både halvklasslektioner och helklasslektioner. Det går 19 elever i klassen.

**Margit**, klass 2. Lågstadielärare med vidareutbildning sv-so 1-7 och engelska upp t.o.m. år 6, med 38 års lärarerfarenhet. Margit har tre elever med lässvårigheter. Två är lite sena i läsutvecklingen och en har koncentrationssvårigheter som påverkar läsinlärningen. Den dag undersökningen gjordes var det en lärare i klassen och det var helklass hela dagen. Det går 20 elever i klassen.

**Therese**, klass 2. Tidigarelärare 1-6 med inriktning ma-no med 9 års lärarerfarenhet. Therese har tre elever med lässvårigheter. En elev har hemförhållanden som påverkar läsinlärningen,



en är lite sen i läsutvecklingen och en elev har koncentrationssvårigheter. Den dag undersökningen gjordes var det en lärare i klassen under hela dagen. Några elever gick till biblioteket och lånade en bok. Där fanns det en pedagog som hjälpte till. Det går 23 elever i klassen.

**Gun**, klass 1. Sv-so 1-7 lärare men med legitimation för år 1-6 eftersom hon läste under övergångsperioden till nytt lärarprogram. Gun har 8 års lärarerfarenhet. Hon har fyra elever med lässvårigheter. En har inte käckt läskoden och tre stycken behöver extra "push" i sin läsutveckling. Den dag undersökningen gjordes var det en lärare och två övriga vuxna i klassrummet, en praktikant och en assistent. Två lektioner var i halvklass. Det går 21 elever i klassen.

## 6.4 Studiens tillförlitlighet

För att kunna uppnå syftet med studien är det betydelsefullt att tänka på tillförlitligheten när undersökningen genomförs. Stukát (2010) lyfter fram tre olika begrepp som är viktiga i detta hänseende: reliabilitet, validitet och generaliserbarhet. När det gäller reliabiliteten, i det här fallet kvaliteten på intervjuerna och observationerna, är det viktigt att vara noggrann när man använder mätinstrumentet. "Feltolkning av frågor eller feltolkningar av frågor och svar hos den bedömda och/eller bedömaren, yttre störningar under undersökningen, tur och otur i vilka frågor som ställs" (Stukát, 2010, s.126) är insikter som måste finnas med hos intervjuaren.

Om intervjufrågorna lämnats ut tidigare till lärarna, istället för att ställa dem direkt som gjordes, hade jag möjligen kunnat få mer övervägda och utförliga svar. Svaren kunde i sin tur ha gett mer i resultatet än vad som visats nu. Frågorna som ställdes vid intervjuerna tolkades av lärarna och i vissa fall kanske jag inte förstått hur läraren i fråga egentligen menat med sitt svar, och därmed gjort en missvisande tolkning. Under den första intervjun som gjordes lyssnade jag bara på svaren och gav inga följdfrågor. Under de tre övriga skulle jag gett mer följdfrågor och fördjupat mig i hur lärarna resonerade i sina svar. Detta var en brist hos mig som möjligtvis kan ha påverkat intervjusvaren. Under två av intervjutillfällena stördes intervjun av personer som kom in i klassrummet och detta kan också leda till brister i tillförlitligheten. Även det faktum att intervjun blev bandad kan ha påverkat de intervjuade.

När det gäller validiteten, giltigheten i det som undersökningen avser att mäta, "är ett betydligt svårare och mer mångtydigt begrepp och brukar anges som hur bra mätinstrumentet mäter det man avser att mäta" (Stukát, 2010, s.126). Var frågorna väsentliga för undersökningens syfte? Frågorna ska syfta på det som undersökaren intresserar sig utav. En intressant aspekt är hur ärliga lärarna är i sina svar. Det är inte osannolikt att de ger osanna svar - mer eller mindre omedvetet. Eftersom observation också gjordes kunde jag se hur man som lärare undervisade under en dag men det ger ingen generell bild. Utifrån intervjuerna skulle observation skett under en mycket längre period, för att se om svaren lärarna gav stämde överrens med hur verkligheten såg ut över tid.

Det tredje begreppet generaliserbarhet, resonerar kring om resultatet gäller endast för den gruppen man undersökt eller om det även gäller för en större grupp. "Om resultatet enbart avser de undersökta personerna blir värdet ett helt annat än om de kan generaliseras till en större grupp" (Stukát, 2010, s.129). Intervjuerna genomfördes endast med fyra personer och denna låga omfattning innebär svårigheter i att generalisera. Informanternas olika åldrar har också påverkat deras erfarenheter och utbildning som i sin tur har inflytande på

generaliserbarheten. Dessutom är elevernas problematik olika eftersom alla är enskilda individer. Alla dessa infallsvinklar kan påverka på gruppen med informanter och det kan därför vara svårt att få samma resultat om undersökningen görs igen med andra lärare (Telhammar & Frisk, 2011).

## 6.5 Etik

Jag var medveten om att den här undersökningen kunde vara svår att genomföra rent etiskt. Det skulle bli en offentlig rapport som alla kunde läsa. Det var betydelsefullt att lärarna inte skulle känna igen sig i rapporten. För att minimera den risken behövde jag att vara tydlig med informationsaspekten där man är anonym. Jag behövde utelämna ort, namn på skola och övrig information som kunde härledas till den aktuella skolan. För att få anonymitet skulle strävan vara att kommunen, skolan och dess elever och personal inte kunde identifieras av utomstående. Personerna som skulle undersökas behövde vara införstådda med att alla uppgifter behandlas konfidentiellt och att de privata data som kan identifiera informanten inte skulle redovisas (om inte annat överenskomits) (Stukát, 2010). Eftersom jag skulle observera lärare i dess undervisningsrum skulle de möjligtvis känna sig obehagliga till mods. Jag behövde förmedla min närvaro objektivt till lärarna och vara tydlig med att jag skulle studera undervisningen och inte den aktuella läraren.

Inför varje vetenskaplig undersökning skall ansvarig forskare göra en vägning av värdet av det förväntade kunskaps tillskottet mot möjliga risker i form av negativa konsekvenser för berörda undersökningsdeltagare/uppgiftslämnare och eventuellt för tredje person (Vetenskapsrådet, 2007, s. 5).

Eleverna intervjuades inte. Däremot studerades interaktionen elever/lärare och elever/elever emellan då det var en undervisningssituation. Jag var medveten om att föräldrarna behövde ha vetskap om att jag skulle vara i klassrummet som undersökare. Lärarna skickade hem information, i veckobrevet, om att jag som blivande speciallärare skulle göra en undersökning kring lärande i klassrummet.

## 6.6 Bearbetning av data

Intervjuerna bandades på MP3-spelare för att få med så mycket fakta som möjligt. Därefter gjordes en transkribering av materialet. Pilotundersökningen transkriberades ordagrant medans de övriga intervjuerna transkriberades utifrån vad syftet ville ha svar på. Detta för att inte få med oväsentligheter samt att omskrivningen skulle ta lång tid. Svaren som lärarna gav har jag sedan kopplat både mot litteratur som lästs och observationer som gjorts.

När det gäller observationerna var tanken att se hur lärare undervisar elever med lässvårigheter i klassrummet. Jag ville också se hur elever interagerar med varandra i klassrumssituationen med perspektiv på läsinläring. Jag skrev ner allt jag såg att lärare och elever gjorde i klassrummet. Anteckningarna från pilotstudien skrevs ned ordagrant på dator medan de övriga tre observationsanteckningarna lät jag vara. Detta för att det inte var några problem att läsa sig till vad jag sett utifrån det handskrivna.

## 6.7 Metoddiskussion

Intervjufrågorna utgick ifrån syftet och frågeställningarna, då målsättningen var att kunna besvara dessa. Upplägget på intervjufrågorna bestod av inledningsfrågor där fokus låg på lärarens utbildning och antal yrkesverksamma år. Därefter riktades fokus på läsinläring, läsinlärningsmetod, lässvårigheter och motivation. Avslutningsvis fick lärarna själva tillägga uppfattningar kring dessa ämnen. Denna ordning var givande och ledde till en hel del användbar data för undersökningen. Ett orosmoment innan genomförandet av intervjuerna, var att informanternas tolkningar av frågeställningarna skulle bli för olika, och därmed inte bidra till svar på kärnfrågorna. Problemet vid en kvalitativ metod till skillnad från en kvantitativ handlar följaktligen mycket om uppfattningar. Eftersom det är komplexa individer som ska svara på frågor, är det mer regel än undantag att tolkningarna blir olika. Alla har olika erfarenheter och perspektiv på livet och därför kan svaren vid en intervju bli tämligen skilda. Med tanke på att alla är enskilda individer blir även upplevelsen av intervjun olika. Intervjun spelades in och detta kan ha medfört en viss oro hos någon informant som i sin tur sedan påverkats i sina svar (Telhammar & Frisk, 2011).

Enligt Fangen (2005) kan man med hjälp av observation komma närmare inpå människor än med andra kvalitativa metoder och kan jämföra det de säger med vad som syns i en rad olika situationer. "Deltagande observation kan också underlätta att få tillgång till information som deltagarna inte vill prata om i en intervju" (s. 33). Vidare menar Fangen att genom att observera blir det lättare att ställa bra frågor. Man ser som intervjuare vad som är relevant och man hör vad människor pratar om när de själva bestämmer villkoren. "Detta är skälet till att så många samhällsvetare betonar vikten av närhet till forskningssubjekten, dialog och deltagande som en förutsättning för goda tolkningar" (s.77). Min uppfattning var att observationerna lyfte undersökningen då man kunde se hur undervisningen fungerade i verkligheten. Ett orosmoment här var dock svårigheten av att veta om detta som syntes gäller för alla dagar i veckan, året runt.

## 7. Resultat

Under rubriken resultat beskrivs först vilka lärare, och vilken utbildning de har, som ingår i undersökningen. Därefter redovisas resultatet ifrån rubrikerna läsinläring/läsundervisning, läsinlärningsmetod, elever i behov av särskilt stöd, lässvårigheter, motivation och kartläggning av läskunskaper.

### Läsinläring/Läsundervisning

Här förklaras hur lärarna undervisar eleverna i läsning och hur eleverna lär sig läsning, både genom intervju svar och genom observationer.

#### Pia

##### Intervju

I Pias klass skriver man sagor tillsammans och arbetar med gemensamma texter kring olika teman. Eleverna skriver, läser och pratar i smågrupper. I ettan går läraren igenom alfabetet under läsåret. Hur låter bokstäverna? Eleverna lär sig forma bokstäver i både helklass och halvklass och i olika gruppkonstellationer. Man jobbar med i-pad, dator och smartboard, spelar spel eller använder annat plockmaterial för att få variation i läsundervisningen.

Eleverna läser småböcker i olika grupper för träning av gemensam läsning. Alla elever behöver inte göra allting. Pia varierar undervisningen utifrån vilka behov eleverna har. Hon ger extra instruktioner till de elever som behöver. Och ibland tränar hon individuellt med någon elev. Man använder spel och annat plockmaterial för att främja läsinläringen.

### **Observation**

De elever som behöver särskilt stöd sitter längst fram i klassrummet. Läraren är ofta hos dessa elever och hjälper dem med läsningen inför uppgifter som ska göras. Pia är hos eleverna nästan i förebyggande syfte. När någon elev inte orkar och behöver en paus säger Pia ”*Gå ut på toaletten och drick lite vatten, så får benen sträcka på sig lite*”. Pia använder smartboard, i-pads och datorer i läsundervisningen. Detta tycker eleverna om. Det är variation i läsundervisningen. Ytterligare en lärare finns i klassrummet och hjälper till. Det är halvklass i stort sett hela denna dag. Arbetsklimatet i klassen är gott. Pia hinner med de elever som behöver hjälp. Det är en lång lektion med arbete kring en bokstav och Pia bryter för en elev när hon ser att eleven inte orkar längre. Då får eleven gå till ett angränsande gruppum och arbeta med i-pad som läsinlärningsverktyg. Det är bokstäver och ljud som behandlas i programmet.

### **Margit**

#### **Intervju**

Margit arbetar med läsning och skrivning parallellt. Redan första dagen i skolan vill hon att eleverna ska skriva sitt namn. Hon vill att läsning och skrivning ska gå som ”en röd tråd” genom skolan. Margit vurmar för böcker och läsning. Margit säger att förr sa man att eleverna skulle lära sig läsa i ettan medan nu för tiden säger man att man ska ha lärt sig läsa i lågstadiet. ”*Men man måste utsätta barn för läsandet. Tappar du dom från början när de inte tycker det är kul är dom jättesvåra att hitta*”. Margit menar att det ska vara glädje kring läsandet och att det är viktigt att pedagogen kan bygga upp den glädjen med eleverna. Eleverna ska vara sugna på att läsa menar hon. Margit använder inte den nya tekniken så mycket. Hon menar att läsplattor där en mekanisk röst ljudar orden aldrig blir detsamma som en pedagogs undervisning kring ljudning. Margit tycker att individualisering kring eleverna är den ”*svåraste nöten att knäcka*”. Hon har presenterat en bokstav i taget varje vecka och alla elever har deltagit i detta arbetssätt. När det gäller läsläxan har Margit använt skönlitterära böcker som ska passa varje elev. ”*Nu har vi så många fantastiska böcker som passar olika barn*”. Hon säger vidare att det nu blivit naturliga läsgrupper i klassen utifrån individualiseringen av läseböcker.

### **Observation**

De elever som behöver särskilt stöd sitter längst fram i klassrummet. Margit talar om målet med den här dagen och vad man ska lära sig. Man ska samla påskord och skriva en berättelse om dem. Läraren har en tydlig struktur i klassrummet och gemensamma genomgångar där hon talar mycket om ord och vad de betyder. Hon är tydlig i sin ledarroll och visar hur man kan göra genom att skriva eller rita på tavlan så alla ser. Margit berömmar eleverna för det de gör bra och eleverna får även berömma varandra när de läst upp en text de skrivit. Eleverna sitter på en fin läskudde längst fram när de läser upp sin berättelse. De säger två positiva saker kring uppläsandet och skrivandet av berättelsen och en utvecklande sak som klasskamraten kan tänka på i fortsättningen när den skriver en berättelse. Margit fångar ofta eleverna genom att visa, skriva och berätta kring ämnet som man jobbar med på tavlan. Efter varje rast tar eleverna upp tystläsningsböcker och läser en liten stund tills alla samlats. Läraren har ett gott förhållningssätt till eleverna och berömmar dem mycket. När det är dags för

berättelseskritik går hon runt till de elever som behöver särskilt stöd lite extra. Det finns en positiv anda i klassrummet. Det är helklass hela dagen.

## **Therese**

### **Intervju**

Therese kombinerar genom att läsa tillsammans, att läsa en och en, att läsa tyst, att bygga ord vid bokstavsgenomgången med mera. Therese lyssnar av barnen när de haft läsläxa och ställer frågor på texten så att hon ser att de har en läsförståelse. *"Jag läser alltid läsläxan innan de går hem så de har en förståelse. Är det något innehåll vi behöver diskutera så gör vi det då."* Från början hade de samma läsebok men Therese menar att det ska vara roligt att läsa och några tyckte boken var tung. Då kan de ha fått en annan läsläxa till exempel en kortare text med frågor till eller en annan liten bok. Under en period hade man intensivträning med några elever för att "pusha" dem lite. Tidigare hade Therese en högläsningbok som hon läste ur. Hon hade en dokumentkamera som hon kopplat till smartboarden så att eleverna kunde följa med i texten när hon läste. *"Det inspirerade många och dom har fått syn på ordbilderna på många vanliga ord". Så dom som tagit lite längre tid att komma igång med läsningen men kommer ihåg ordbilderna på dom vanligt förekommande orden".*

### **Observation**

När eleverna kommer in på morgonen får de rita i sina ritböcker till dess att alla kommit. Det är klassisk lugn musik i bakgrunden. Therese påminner eleverna att titta på tavlan där dagens schema hänger. Hon visar på smartboarden vilka mål som eleverna ska jobba emot under dagen. Det handlar om att skriva, läsa och tala. Eleverna sitter på sina platser i klassrummet. De två elever som har lässvårigheter sitter på andra raden framifrån. Therese är hos dessa elever extra mycket och hjälper dem när de ska läsa. Hon läser lite för dem. Eleverna i klassen skriver en kort berättelse som sedan kompisen bredvid ska läsa och ge förbättringar på. Man interagerar och diskuterar med varandra. Therese är ofta hos de elever som behöver särskilt stöd i undervisningen. Hon har lugn klassisk musik på i bakgrunden när eleverna arbetar med sina berättelser. Detta skapar en ro i klassen. Therese har smartboard som hon använder i undervisningen. Halva klassen går till biblioteket för att låna ny bänkbok och där finns en pedagog som hjälper till vid in/utlåning.

## **Gun**

### **Intervju**

I Guns klass har alla en läsebok och den är i tre nivåer. Gun läser alltid den svåraste nivån så att alla elever vet vad texten handlar om. Hon läser också de andra nivåerna som även visas på smartboarden så att alla kan följa med. De pratar om svåra ord i texten. Läraren går igenom alfabetet under läsåret och varje bokstav går igenom både ljudmässigt, där läraren frågar hur bokstaven låter, vilka ord man kan komma på som börjar på bokstaven med mera. Och skrivmässigt där läraren visar på tavlan hur man skriver bokstaven uppför och ner. Man skriver sagor två och två på datorn varje vecka och då bestämmer eleverna vad som ska skrivas. Eleverna läser småböcker i olika grupper för träning av gemensam lästräning. Då går läraren runt och lyssnar när eleverna läser. Läsläxan läses upp för någon av de vuxna varje vecka. *"Jag tror det är viktigt att ha en mottagare av läxan, så att dom får känna det, att någon lyssnar"*.

### **Observation**

De elever som behöver särskilt stöd sitter i raden längst fram. Eleverna går in i klassrummet och sätter sig på sina platser. Ett par av eleverna är högljudda och en av dem går runt i klassrummet. Gun inväntar alla elever innan hon börjar. Hon går igenom schemat över dagen

som finns uppsatt på tavlan. Gun går igenom veckans bokstav genom att berätta vad den heter och hur den låter och hur den skrivs på tavlan. Gun läser läsläxans svåraste nivå. De två lättare nivåer läser hon gemensamt med eleverna. Hon visar texten på smartboarden så att alla kan följa med. Gun talar om texten och läser svåra ord. Eleverna får ställa frågor på texten och även komma fram till tavlan och visa vilka ord eller tecken som de tycker är svåra i texten. Gun går till de elever som behöver hjälp. Hon berömmar eleverna. Det finns ytterligare två vuxna i klassrummet som ofta är hos de elever som har koncentrationssvårigheter. Ibland går de till ett angränsande rum för att arbeta i fred. Det är både helklass och halvklasslektioner denna dag. Instruktioner om vad man ska göra när man är klar står skrivet på tavlan så att alla kan läsa dem. Dessa gick Gun igenom när hon skrev upp dem på tavlan.

### **Sammanfattning**

Sammanfattningsvis utifrån läsinlärning/läsundervisning är alla lärarna ofta hos de elever som har svårigheter med läsinlärningen. Eftersom de sitter nära lärarna har man som lärare möjlighet att vara nära där behoven finns.

### **Läsinlärningsmetod**

I det här stycket berättar lärare om vilken läsinlärningsmetod man använder. Under observationerna syns också vilken metod, om man använder någon metod, som används.

#### **Pia**

##### **Intervju**

Pia har inte någon särskild läsinlärningsmetod som hon arbetar utifrån. Hon blandar metoder. Ibland pratar hon med barnen och skriver gemensamma sagor och utgår då från det stora till det lilla och ibland jobbar Pia med läsinlärningen genom ljud och bokstäver som sedan blir till ord. Men med de elever som inte knäckt koden riktigt testar hon på olika sätt exempelvis genom alfabetsspel där man lägger ut bokstäver som man gör till ord. På i-paden gör man samma sak men där läses också texten upp så eleverna får höra hur ordet låter. Pia säger att när hon läste på lärarprogrammet så pratade man starkt för LTG – metoden. *”men när jag kom ut funderade jag på om man ska göra så här eller inte, lite splittrad där. Jag tycker att man får plocka lite här och lite där”*.

#### **Observation**

Det finns ingen tydlig läsinlärningsmetod i klassrummet. Pia pratar lite om den aktuella bokstaven för veckan och visar kapitlet man ska jobba med på smartboarden, så eleverna ska känna igen arbetssidorna när de ska börja jobba. I övrigt talar hon om ord och bokstäver under tiden hon går runt och hjälper eleverna var och en för sig. Hon interagerar med eleverna utefter behov. Hon är ofta hos de elever som behöver särskilt stöd.

#### **Margit**

##### **Intervju**

Margit har arbetat med flera läsinlärningsmetoder, framförallt LTG – metoden där hon lärde sig att arbeta utifrån eleverna. Maja Witting – metoden som är en ljudmetod arbetade hon med på särskolan tidigare och den tyckte hon gav fina resultat men var tråkig och styrd. Den metod hon använder mycket nu av är ljudmetoden. *”man har vissa bokstäver för att binda ord så fort som möjligt. Det svarar de flesta barn på och några barn behöver bilder och så”*. Tidigare har Margit haft samma läseböcker för alla elever i klassen men denna omgång har hon arbetat med skönlitterära läsläxor. *”behållningen är ju att få en ny fräsch läsebok till varje barn och*

*det tycker jag är jättebra. Men nu fanns det inga pengar och det som fanns i bokväg var jättedåligt.”* I stället har eleverna fått individuella läsläxor. Margit menar att det som är bra med gemensam läsebok är att man får den gemensamma diskussionen kring texten man läser. Men det finns en fara med det också menar Margit och det är att det kan bli för lätt för vissa elever.

### **Observation**

Margit skriver många ord på tavlan och man pratar mycket om ord i klassen. Hon utgår gärna från det eleverna har gjort när de ska skriva något. Delar av LTG – metoden märktes tydligt då Margit skrev på tavlan det eleverna hade varit med om dagen innan. Eleverna berättade vad de gjort och Margit skrev meningar. När meningarna var klara frågade Margit om man kunde göra några förändringar i texten så att det inte skulle bli så tjatigt med: Vi har...Vi har...Vi har...Någon kom på att man kunde skriva ordet **och** istället. Då förändrades nästa mening. På det sättet utvecklas läsinläringen.

### **Therese**

#### **Intervju**

Therese har inte någon särskild läsinlärningsmetod. Hon säger att hon har blandat och använt den metod som passar eleverna utifrån deras behov. *”Blandat allt som man hört från äldre kolleger till allt som man läst i teorin”.*

### **Observation**

Eleverna skriver berättelser i klassen som man sedan ska diskutera två och två för att få tips till att göra dem bättre. Sedan ska man läsa upp dem i klassen. Denna dag ser jag inte att Therese använder sig av någon särskild läsinlärningsmetod.

### **Gun**

#### **Intervju**

*”Egentligen gör jag inte det. Jag har med mig lite från många. Men det har nog varit mer ljudmetoden från start”.* Gun har arbetat med ”reading recovery” som är ett intensivt lästräningsprogram, som man använder under ett antal veckor, där man bygger meningar och laborerar med ord.

### **Observation**

Gun använder ljudmetoden som läsinlärningsmetod denna dag. Hon går igenom bokstaven för veckan och frågar eleverna vilka ord de kan komma på som börjar på den aktuella bokstaven. De kommer på ord och Gun skriver dessa ord på tavlan och ljudar dem. Därefter arbetar eleverna i sina arbetsböcker kring den aktuella bokstaven. De tränar på att skriva den, komma på ord som bokstaven börjar på och klipper ut ord där bokstaven ingår bland annat.

### **Sammanfattning**

När det gäller läsinlärningsmetod så använder sig inte lärarna av någon specifik. Man blandar metoder. LTG – metoden märks tydligt hos Margit där hon utifrån vad eleverna har gjort tillsammans skriver en text på tavlan som eleverna skriver av. Innan dess har eleverna varit med och ändrat i texten för att inte för mycket upprepning av ord ska ske. I övrigt arbetar man mest med ljudmetoden där man utgår ifrån ljuden för att bilda nya ord.

## Elever i behov av särskilt stöd

Under den här rubriken får lärare berätta om hur de definierar begreppet "Elever i behov av särskilt stöd".

**Pia**

### Intervju

*"Ja, jag tänker att det egentligen kan vara precis vad som helst. Det är ju dom som har det lite svårare, allt faller inte på plats i en rimlig gång utan det krävs lite mer för dom att nå målen".* Pia menar att läsningen kanske inte alltid är huvudproblemet. Man kan ha svårt att fokusera på vad man ska göra. Vissa elever kan ha mycket spring i sina ben och svårt att sitta still. Det kan också vara en koncentrationssak menar Pia när elever får problem med läsningen. Hon menar att det är betydelsefullt att se helheten kring eleven.

### Observation

I Pias klass är det tydligt vilka som har lässvårigheter och behöver särskilt stöd. De sitter nära läraren. Pia går ofta till dem och hjälper dem med läsningen. Pia ger dem extra möjligheter till vila samt variation i läsinläringen genom att bland annat använda tekniskt hjälpmedel. De arbetar lite kortare pass och innan de hinner tröttna så är Pia där för att fånga dem. Hon är ofta ett steg före.

**Margit**

### Intervju

*"Det är dom här krumelurbarnen som har en hel del i bagaget och de här barnen som är lite sena av olika skäl men gör vad fröken säger, men de är svaga".* Margit menar vidare att de behöver stöd men att de får följa med i undervisningen så gott det går.

### Observation

I Margits klass är det inte tydligt vem som har lässvårigheter. Margit går runt och hjälper de som behöver hjälp och är lite extra hos ett par elever. En elev som skadat sig lite och har vissa bekymmer får vila sig och börja jobba när det känns bättre. Det fungerar bra. Eleven går runt sin plats men stör ingen omkring. Margit ger mycket beröm och positiv feedback till sina elever.

**Therese**

### Intervju

Therese menar att det är de elever som har så pass stora svårigheter att hon befärar att de inte kommer att nå målen.

*Om man tänker på läsningen att dom inte kommer att få upp den hastigheten eller läshastighetsförmågan så att dom inte kan klara av att hänga med i de andra ämnena, att inte klara lästa i matematiken, man kan inte läsa igenom en text i so eller no.*

### Observation

Det är tydligt att Therese går extra till de elever som har lässvårigheter och behöver extra stöd. Hon hjälper en elev att läsa en text. Hon går runt och checkar av hur det går för eleverna och hjälper till när det behövs.

**Gun**

### Intervju



*"Det är ju alla barn som behöver hjälp på något sätt för att klara skolan".* Gun menar att behov av stöd och behov av särskilt stöd kanske man ska skilja på. Hon säger att det är en del elever som inte klarar att ta ansvar och dom behöver stöd i att lära sig ta ansvar. Sedan finns det de elever som inte har förmågan att lära sig. *"Dom stökar ofta bort tiden genom att dölja att dom inte kan. För det är ju jobbigt att hamna i dom situationer de inte klarar"*. Gun säger också att det kan vara en elev som det har hänt något med hemma och behöver särskilt stöd just då.

### **Observation**

I Guns klass är det tydligt vilka elever som är i behov av särskilt stöd. Dessa elever har hög röst i klassrummet och går gärna runt och finner ingen ro. De två övriga vuxna i klassen sitter ofta med dessa elever och arbetar, antingen i klassrummet eller i grupprummet bredvid.

### **Sammanfattning**

Lärarna har olika sätt att beskriva elever med särskilt stöd. Emellertid vill lärarna kunna nå dessa elever både i förbyggande syfte samt i lärandesituationen. Särskilt stöd kan vara så mycket enligt lärarna och det finns ingen generell bild av begreppet "särskilt stöd" bland dem.

## **Lässvårigheter**

Här berättar lärare om hur de arbetar med de elever som har lässvårigheter. Som observatör syns arbetet i förhållande till vad lärarna berättat.

### **Pia**

#### **Intervju**

Pia begränsar och stryker en del för de elever som har lässvårigheter. Hon tycker det är viktigt att de ändå har samma bok som övriga elever så de inte känner sig utpekade. Det ska inte bli jobbigt eller tungt för eleverna. Pia poängterar att det ska vara lustfyllt och roligt och att man förstärker det positiva som eleverna gör. Eleverna får mycket beröm. Pia menar också att det kan vara olika krav på olika elever och att de behöver extra tid till att utföra uppgifter. *"De orkar inte lika länge"*. Pia säger vidare att läsningen är det hon prioriterar mest när eleverna går i ettan. *"Att få med dom där. Då blir man självständig i matematiken också. Man kan läsa och förstå en fråga"*.

### **Observation**

Pia tydliggör för eleverna vad de ska göra och visar dem. Hon ser och hör på dem, känner in, när de tröttnar och behöver göra något annat. Då kan de antingen få röra på benen lite eller gå in i grupprummet och arbeta med lässpel, i-pad med ljudning och talsyntes eller dator för att variera läsundervisningen. Sista passet varje dag arbetar Pia med de elever som har lässvårigheter. Då utgår de ifrån läsprogram som finns på datorn.

### **Margit**

#### **Intervju**

Margit intensifierar läsandet för de som har lässvårigheter. Hon kallar på föräldrarna så fort hon märker att någon elev har svårigheter med läsningen och talar med dem så man kan hjälpas åt både hemma och i skolan. Margit menar att det är viktigt att vara ärlig och ödmjuk. Det har inte funnits någon förälder som inte velat hjälpa till säger hon vidare. Margit uppmuntrar och berömmar sina elever mycket. Det är viktigt att tala om för eleverna att de

duger. *"Alla vill kunna läsa. Du är bra på att hjälpa mig med datorn. Man har olika kvaliteter och man måste uppmuntra dom"*.

### **Observation**

Margit undervisar på liknande sätt alla eleverna oavsett om de har lässvårigheter eller inte. Det var svårt att se några skillnader mellan eleverna även om de fanns.

### **Therese**

#### **Intervju**

*"Om jag är ensam i klassen och det är en läsuppgift kan jag sätta en kamrat bredvid den som har svårigheter, en kamrat som eleven är trygg med, att dom får samarbeta över uppgiften"*.

Eleverna som har lässvårigheter kan få färre övningar än övriga och man kan locka in lässvaga elever i läsgrupper där de har kompisar. Utöver att ge specialläxor har Therese också nära kommunikation med hemmet kring dessa elever. Therese hjälper till extra mycket i undervisningen och är ofta hos de elever som behöver särskilt stöd och hjälper dem att läsa. Ett par elever går ut i grupprummet och läser varandras berättelser. Är det längre texter läser vi dem gemensamt på smartboarden så de får en förförståelse innan de jobbar vidare med texten.

### **Observation**

Eleverna får skriva egna berättelser och sedan prata tillsammans två och två om vilka förbättringar som kan göras. Therese hjälper till med läsningen. De elever med lässvårigheter går ut i grupprummet och jobbar där. Therese går till dem emellanåt för att se hur arbetet fungerar.

### **Gun**

#### **Intervju**

*"Hittills har jag låtit dom hänga med ganska mycket men jag har ju haft flera i klassrummet så någon har kunnat sätta sig med dom"*. Ibland har eleverna valt att sätta sig i ett angränsande rum och arbeta. Gun försöker hjälpa eleverna att göra så mycket som möjligt som övriga elever gör men menar också att man behöver begränsa ibland. Hon frigör sig 50 minuter i veckan för att arbeta med de elever som ligger efter i läsning. Då spelar de spel, jobbar med datorer och gör sådant som eleverna upplever som lustfyllt och roligt sätt att lära sig på. Hon anser att det är viktigt att lyssna på elevernas idéer och önskemål och att vara lyhörd inför elevernas arbetsbelastning.

### **Observation**

Koncentrationssvårigheterna märks tydligt hos en elev. Denna elev har också lässvårigheter. De två vuxna som finns med i klassen, utöver läraren, turas om att vara med denna och en annan elev. De finns hela tiden runt eleven och går med eleven till grupprummet bredvid och arbetar. Gun hjälper också till i lärandesituationerna för dessa elever. Eleverna kommer in i klassrummet, vässar pennan och går omkring runt övriga och småpratar. Det verkar störande för övriga elever. Gun bryter lektionen femton minuter tidigare för att alla ska få längre rast och springa av sig.

### **Sammanfattning**

Sammantaget gör lärarna på olika sätt för de elever som har lässvårigheter. Alla menar ändå att lärande ska vara lustfyllt, och för att lära in kunskap behöver eleverna känna att de lyckas.

## Motivation

Hur motiverar lärarna sina elever som har lässvårigheter till läsning?

### Pia

#### Intervju

Pia motiverar sina elever genom att lära dem se nyttan med att kunna läsa. *"Tänk vad roligt att kunna läsa om din favoritsysselsättning"*. Sedan menar hon att det finns elever som inte är *"där"* men att man ändå försöker hitta de där bitarna som gör att det blir roligt för eleverna. Pia tycker inte man ska sitta och traggla med papper och penna hela tiden. I-pads tilltalar många elever och då får man använda det mera, kanske som en morot för att få flyt i läsningen. Pia säger också att det är viktigt att ta pauser för dessa elever. *"Det gör man ju med alla. Men jag kan se ett samband med dem som har det jobbigare med koncentrationen"*. *Gå ut på toaletten och sträck på benen lite, så kommer du in igen sedan"*. Detta kan vara enkla sätt, säger Pia, som gör att eleverna få ny ork.

#### Observation

Jag ser att Pia uppmuntrar och ger positiv feedback till sina elever. Hon *"lyssnar in"* eleverna och särskilt då till de elever som behöver särskilt stöd i undervisningen. När någon elev börjar tröttna ser hon till att den får göra något annat, till exempel röra på sig lite, gå och dricka vatten eller arbeta med tekniska läshjälpmedel såsom i-pad eller dator i ett angränsande grupprum.

### Margit

#### Intervju

Margit menar att det är viktigt att hitta böcker som är stimulerande för eleverna. Hon funderar över hur man kan få föräldrarna motiverade för att sedan motivera eleverna. Det är betydelsefullt att ha positivt prat om böckerna som ska läsas. Man måste vara engagerad som lärare och berömma elever mycket för det som de gör bra.

#### Observation

Margit uppmuntrar sina elever och berömmar dem ofta för saker som de gör bra. När eleverna läste upp sina påskberättelser för klassen fick övriga elever säga två positiva saker om berättelsen eller uppläsandet. Ett konstruktivt utvecklingstips gavs också till eleven. Allt går i positiv anda.

### Therese

#### Intervju

Therese har delvis frångått den ordinarie läxläsningen eftersom hon anser att det är viktigt att hitta texter som inspirerar eleverna. De ska känna att de har förmågan att klara av läsningen och även känna att de lyckas säger hon vidare. Therese gör gärna smartboardövningar som hon vet att eleverna tycker är roligt. Hon försöker tänka på hur man gör för att få undervisningen rolig för eleverna – hur man leker fram kunskapen.

#### Observation

Therese motiverar eleverna med att använda smartboard och gör lektioner på den. Detta tycker eleverna om och det gör Therese också. Eleverna kan då komma fram och skriva direkt på smartboarden och övriga elever följer med i undervisningen. Therese låter elever som är kompisar få jobba med varandra när man skriver berättelser.

### Gun

## **Intervju**

Gun försöker hitta vad eleverna är intresserade av när det gäller texter och böcker. *”sen hinner jag inte alltid men det är ju det man borde göra först om jag ska vara ärlig”*. Hon försöker använda det som lockar dem såsom i-pads och datorer.

## **Observation**

Gun berömmar eleverna för det de gör bra. Hon ger positiv respons. Tekniska hjälpmedel såsom smartboard använder Gun för att motivera eleverna till läsinläring. Alla läser läsläxan tillsammans på smartboarden.

## **Sammanfattning**

Motivation är betydelsefullt för de elever som har lässvårigheter. Att utifrån intresse och lust hitta möjligheter utanför ramarna för att de ska lära sig att läsa är en viktig ingrediens i utvecklingen. Ibland kan det räcka med pauser och vila för att eleverna ska finna ork igen. Detta syns genom lärarnas arbete med eleverna.

## **Kartläggning av läskunskaper**

Här skildrar lärare hur kartläggning av elevernas läskunskaper ser ut i verksamheten. De två tester som nämns i resultatet är H4 test och Fonolektest. H4 test är ett avkodningstest, där eleverna läser så många ord de hinner på en minut. Det andra testet är Fonolek som mäter språklig medvetenhet.

## **Pia**

### **Intervju**

Pia läser med eleverna regelbundet. Då menar hon att hon får en bild av deras läsning. Sedan är det två tester som görs i ettan. Det ena är det H4 och det andra är Fonolek. *”Vad som görs med resultatet har jag inte sett ännu*. Pia menar att man nog vill tänka kring testet och hur man ska fördela resurser på skolan.

## **Margit**

### **Intervju**

Margit använder H4 och Fonolek. Hon menar att det är viktigt att göra testen tidigt. Det är viktigt att göra en diagnostisering för att se var eleverna är och att se vilka luckor som finns säger hon vidare. Svårigheten är emellertid att det inte är någon som ansvarar för dem på skolan. Vad hon vet är det inget som görs av resultatet för närvarande.

## **Therese**

### **Intervju**

*”Vi gjorde det i ettan och har diskussioner om att göra det nu här i tvåan. Har inte riktigt hunnit med det, som vi skulle önskat”*. Therese säger att man har pratat om att använda ett läsutvecklingsschema och scanna av eleverna. Däremot lyssnar Therese på eleverna varje vecka och hör hur de läser.

## **Gun**

### **Intervju**

Gun gör H4 test och Fonolek. Den senare har hon inte hunnit i vår. Resultatet har hon tidigare lämnat till EHT (Elev-hälsa-teamet) på skolan men gör inte det längre. Oavsett så meddelar Gun EHT när hon ser elever som har lässvårigheter. *”Sen har ju dom svårt att räkna till, men man får tänka själv. Man vet ju ungefär var barnen kommer att hamna. Men vissa som jag trodde skulle ha högre hade inte det. Det är bra att kolla”*.

### **Sammanfattning**

På skolan genomförs H4 test och Fonolek. Detta är emellertid något som lärarna gör själva och ibland hinns det inte med som man skulle önska. Lärarna läser med sina elever och får då en uppfattning om hur de ligger till i läsning.

## **7.1 Resultatsammanfattning och slutsatser**

I alla fyra klasserna sitter eleverna med lässvårigheter eller andra särskilda behov långt fram i klassrummet och nära läraren. Alla lärare går runt till sina elever i klassrummet och hjälper dem på olika sätt. Två av lärarna låter de elever med lässvårigheter följa med så gott de kan i den ordinarie undervisningen. I två av klasserna märktes det inte lika tydligt att elever hade lässvårigheter. De lärare som intervjuats och observerats har olika lång lärarerfarenhet och det märks i sättet att undervisa eleverna. Lärare med lång erfarenhet har en mer tydlig ledarroll och mer struktur i klassrummet. Där sker undervisningen utifrån en gemensam genomgång där alla deltar i arbetet mot målen som ska uppnås. Lärare med kort erfarenhet är mer en ledare som styr eleverna i riktning mot sina individuella mål. De har tagit till sig de nya tekniska hjälpmedel som kommit ut på marknaden på senare år. Dator, i-pads och smartboard används på olika sätt i undervisningen. Läraren går runt till en och en oftare och individualiserar mer.

Observationen och intervjun genomfördes på samma dag och detta medförde att man som undersökare inte har sett hela verksamheten under en längre period. Därför kan man inte heller helt och fullt utgå från att intervjun kan kopplas mot observationen eftersom man inte sett hela undervisningen. När det gäller lärartäthet och halvklasstimmar var detta väldigt olika de aktuella dagarna som undersökningen gjordes. Det fanns ingen tydlig läsinlärningsmetod som användes i klasserna utan man blandade ljudning och helord. Ljudning var något vanligare. Däremot syntes delar av LTG-metoden tydligast hos Margit, då hon skrev ned meningar på Whiteboarden som eleverna uttryckte utifrån vad de en dag tidigare gjort.

## **8. Resultatdiskussion**

I det här avsnittet löper en diskussion beträffande resultatet i studien. Genom att utgå från studiens syfte och frågeställningar är målsättningen också att besvara dessa. Resultatdiskussionen utgår från samma rubriker som använts i resultatet.

### **Läsinläring/Läsundervisning**

Målet för skolans läsundervisning är att hjälpa samtliga elever att bli duktiga läsare. Av den anledningen handlar läsundervisningen under skolans första årskurs till stor del om att hjälpa alla elever att ”knäcka koden”, det vill säga börja ljuda ihop ord och därifrån förbättra sin läsning (Alatalo, 2011). Undersökningen gjordes i två ettor och två tvåor och i synnerhet i ettorna arbetade man med alfabetet och att knäcka den alfabetiska koden. Man gick igenom bokstäver, ljud och ord. Läsning och skrivning gick som en röd tråd i undervisningen. I

tvåorna arbetade man vidare med texter som eleverna skrivit tillsammans och enskilt. Man läste upp texter för klassen och talade om det man läst och fick förslag på förbättringar att tänka på till nästa tillfälle. Gambrell (2011) anser att de sociala interaktionerna elever emellan kommer till nytta när man talar om det man läst. Detta gör man i alla klasserna på olika sätt. De fyra lärarna undervisade på olika sätt utifrån sin utbildning och erfarenhet.

Det var skillnad i klassrummen när det gällde organisation under de dagar observationerna gjordes. En lärare arbetade i halvklass med ytterligare en lärare. Detta innebar att eleverna hade möjlighet till mer stöd och variation i läsundervisningen. Den andra läraren i klassen kunde dessutom hjälpa de elever som hade lässvårigheter på flera sätt. En lärare arbetade själv i helklass hela dagen. Det krävde mer struktur och ordning av läraren och gav inte samma möjligheter till varierad lärmiljö. De elever som hade svårigheter fick följa med i undervisningen så gott de kunde menade läraren Margit. Alatalo (2011) visar att det är väsentligt att läraren arbetar strukturerat och systematiskt för att hjälpa eleven att komma igång med läsinläringen tidigt, oavsett mognad. Det kräver att läraren har både teoretiska och erfarenhetsbaserade insikter om läsutvecklingsprocessen och vad som kan göras för att öva språklig medvetenhet, avkodning eller annat som eleven har bekymmer med (s.116). Margit har arbetat både med helordsmetod och ljudmetod under sin lärarkarriär.

Utifrån en enda observationsdag kan man absolut inte dra några generella slutsatser men med hänsyn till det jag såg menar att jag att Pia arbetar på ett sätt som passar flertalet elever då hon individualiserar utifrån individen. Då närmar hon sig även specialpedagogiken menar jag.

Det kan vara betydelsefullt att tänka på att organisera specialpedagogik för alla, utan att bromsa elever som är långt framme i sin läsutveckling. Rosenqvist (2007) refererar till Stangvik som menar att specialundervisning innebär något avskilt och segregering, medan specialpedagogik innebär ett förhållningssätt förankrat i utförarnas värdegrunder (s. 39). Detta skriver även Clark, Dyson och Millward (1998) om. De menar att det viktiga inte är på det som är speciellt eller på vad som är specialundervisning utan det viktiga är själva pedagogiken. Utifrån denna utläggning menar jag att om man har en förståelse för olikheterna och en förmåga att se möjligheterna så kan lärare undervisa utifrån specialpedagogik. Specialpedagogik är i grund giltigt för alla elever, inte endast för elever i behov av särskilt stöd. Om man ser det i skenet av en inkluderande skola kan det ses som en styrka att specialpedagogik och pedagogik närmar sig varandra, eftersom det kan föra med sig en ökad genomslagskraft för intentionen om en skola för alla (Ahlberg 2007). Man skulle ändå kunna utmana de elever som behöver det i sin kunskapsutveckling.

## **Läsinlärningsmetod**

Melin (2009) anser att en lärare kan i princip välja en av två undervisningsmetoder i läsning som oftast går under namn som ljudning eller helordsmetod. I den här undersökningen syntes det inte tydligt vilken metod lärarna använde. Margit använde delar av LTG-metoden när hon lärde ut läsinläring. Hon tyckte emellertid att eleverna lärde sig snabbast att läsa genom ljudmetoden. Övriga lärare använde mestadels ljudmetoden den dagen observationen gjordes. De svarade också att de blandade metoder i sin läsundervisning.

Det som märktes i ettorna var att lärarna hade bokstavsgenomgång och eleverna fick arbeta med veckans bokstav på olika sätt, i arbetsboken, klippa ut bokstaven, skriva den och komma på ord där bokstaven innefattades. I tvåorna arbetade man med att skriva berättelser både enskilt och tillsammans. Fishbein (2009) menar att det är nödvändigt att lärare är kunniga i

olika läsinlärningsmetoder så att de kan bestämma sig för det som är bäst för den aktuella eleven. Min uppfattning var att ett par lärare inte var insatta i olika läsinlärningsmetoder. Då är det också svårt att bestämma vilken som är bäst att använda för den aktuella eleven. Några forskare framhåller att det friare arbetssätt som blivit mer och mer vanligt i skolan tenderar att missgynna elever som har svårigheter att läsa (s.53). I tvåorna märktes det tydligare att eleverna hade mer fritt arbetssätt än i ettorna. På tavlan stod det vad man skulle göra när man var färdig. Detta hade läraren visserligen gått igenom en gång men för elever med lässvårigheter kan det vara svårt att tänka på informationen som fanns på tavlan. Detta kan i sin tur betyda att eleven blir orolig och inte vet vad den ska göra.

Det är fascinerande att se hur ljudmetoden som kom ifrån Tyskland på 1850-talet fortfarande används i svenska skolan i utvecklade former. Då skulle varje elev lära sig tre saker om varje bokstav: Ljud, ljudtecken och ljudnamn (Hedström, 2009). Nu lär sig eleverna vad bokstaven heter och hur den låter med mera.

### **Elever i behov av särskilt stöd**

När det gäller elever i behov av särskilt stöd finns det olika tolkningar kring begreppet. Lärarna hade olika definitioner. Therese sa att det är de elever som inte når målen. Gun sa att man kanske skulle skilja på behov av stöd och behov av särskilt stöd. Hon menade att vissa elever behöver stöd i att ta ansvar medan andra elever inte har förmågan att ta ansvar. Då behöver de särskilt stöd. Pia menar att det kan vara vem som helst som är i behov av särskilt stöd. Hon säger vidare att svårigheten med läsningen kanske inte är huvudproblemet. Eleven kan ha svårt att fokusera eller ha koncentrationssvårigheter. Pia säger att det är viktigt att titta på helheten i skolan. Hon menar att ibland krävs det inte så mycket av läraren för att eleven ska få lite extra stöd i sitt lärande. I Asp-Onsjös studie (2006) visar man på att vi tyder innebörden i det som sägs eller skrivs på olika sätt beroende på vår förståelse. Vilken innebörd lägger vi exempelvis i begreppet särskilt stöd? Kan det vara anpassning av de pedagogiska villkoren i klassrummet eller innebär det alltid stöd av speciallärare/pedagog? Detta är också en intressant aspekt. Efter att de nya råden har kommit från Skolverket (2013) har det inte blivit tydligare. Det står:

Det finns ingen definition av begreppet särskilt stöd i skollagen. Det är heller inte möjligt att i lagtext definiera vilka förutsättningar som ska finnas för att en elev ska erbjudas särskilt stöd. Det är också svårt att dra en gräns mellan vad som avses med stöd som ges inom ramen för en individanpassad undervisning och vad som är särskilt stöd. (s.10)

I två av klasserna märktes det tydligt vilka elever som var i behov av särskilt stöd. Läraren var hos eleverna i förebyggande syfte, både genom att hjälpa till med läsandet eller genom att låta eleverna röra på sig lite extra via pauser. På detta sätt blev det även lugnt för övriga elever. Eleven, som i det här fallet hade koncentrationssvårigheter, märktes inte på samma sätt som den skulle kunnat göra eftersom läraren hade möjlighet att vara nära och förebyggande. Återigen handlar det till stor del om organisation och lärartäthet under skoldagen. Emanuelsson (2001) visar de två perspektiven kategorisk och relationell som tidigare tagits upp i litteraturgenomgången. I den här undersökningen kunde jag inte se tydligt ur vilket perspektiv lärarna arbetade.

## Lässvårigheter

Taube (2007) säger att många lärare har intygat att allt fler elever har koncentrationsproblem. Oavsett anledningar så är koncentrationssvårigheter en allvarlig nackdel när en elev ska ”knäcka koden”. Av egen erfarenhet stämmer detta. Fler elever har koncentrationssvårigheter av olika slag och detta påverkar läsinläringen liksom andra typer av lärande i skolan. Ibland har eleven svåra hemförhållanden som förhindrar samarbete kring hem och skola. Det är betydelsefullt om skolan kan hjälpa till med läsinläringen genom exempelvis läxläsning. Ett annat sätt kan vara att lärare hittar andra tider på dagen för att kunna sitta en stund med den aktuella eleven som behöver stöd. Det kan vara väldigt små insatser som kan göra så mycket för den enskilda eleven.

Lärarna gör olika för de elever som har lässvårigheter. Ett par stryker uppgifter för att det inte ska bli för mycket. Då är det viktigt att veta vad man ska stryka och motivera till uppgifter som tas bort. Margit intensifierar läsandet för de som har svårigheter. Då är det betydelsefullt att ha hemmet och föräldrar med sig samt göra läsandet så lustfyllt som möjligt för eleven. Har man inte det kan risken vara att det kan bli mycket ansträngande för den aktuella eleven. Uppmuntran och beröm är oerhört viktigt att få som elev i en lärandeprocess. Therese och övriga lärare låter elever som har lässvårigheter få sitta och arbeta med andra elever, två och två eller i små grupper, för att läsningen ska bli mer lustfyllt.

Alatalo (2011) refererar till Myrberg där han konstaterar att den lärare som arbetar enligt teorin att läsproblem växer bort, det vill säga att man bara behöver invänta läsmognad, undergräver sina elevers fortsatta utveckling (s.38). Detta är en intressant aspekt som jag också lyssnat på tidigare. Om inte läsningen kommit igång i tvåan skulle man sätta in särskilda resurser. Nu ska man som lärare vara observant redan i förskoleklassen när elever inte förstår fonologin (språkljuden). Ju tidigare insatser desto bättre.

I två av klasserna märkte jag tydlig skillnad mellan hur elever med lässvårigheter och övriga elever undervisades. I de två övriga klasser märktes inte så stor skillnad. Det är intressant eftersom i de klasser där skillnaden märktes fanns det två eller fler vuxna i klassrummet. Man var också i halvklass. De hade alltså fler möjligheter att individualisera för eleverna med lässvårigheter. Återigen har organisationen på skolan stor betydelse för hur man hanterar elever med särskilda behov.

## Motivation

Läsforskaren Gambrell (2011) från USA menar att metoder och motivation är viktiga ingredienser om elever kommer att bli duktiga läsare. Exempelvis är klassrumsmiljön betydelsefull där det ska finnas material och böcker i olika genrer och texttyper, tillgång till internet, tidskrifter med mera för att motivera eleverna till läsande. Gambrell anser vidare att de sociala interaktionerna elever emellan kommer till nytta när man talar om det man läst. Då är det betydelsefullt att man får välja bok utefter eget intresse och att man sitter tillsammans och läser. Instruktioner som innehåller social interaktion om texter har visat sig öka elevernas upplevda motivation (s.11). Det stämmer också bra med Vygotskijs teorier då han ser omgivningen som avgörande för individens utveckling och prestation. Utveckling sker enligt Vygotskij genom relationer (Vygotskij, 2012, 19 december).



I Pias klass såg jag att eleverna fick använda tekniska hjälpmedel för att motiveras till läsning. Det var mycket populärt i klassen. I ett par klasser fick också eleverna arbeta tillsammans, vilket Gambrell (2011) menar är lyckosamt eftersom lärande även sker genom sociala interaktioner. Eleverna i Pias klass arbetade i smågrupper om vilka djur det fanns på en bondgård. En elev skrev vad de andra sa, och det var mycket diskussion i grupperna. Alla hade något att tillföra. Sedan fick varje grupp berätta vad de kommit fram till för övriga elever. Margit menar att det är viktigt att hitta böcker som är intressanta och lustfyllda för eleverna. Eftersom hon är mycket intresserad själv av böcker och litteratur så menar jag att hon förmedlar sitt engagemang och sin glädje till eleverna.

I litteraturgenomgången tar Lundgren (2006) upp att det fanns exempel på pedagoger från 1700- och 1800- talen som hade avancerade tankar och idéer om hur undervisningen skulle bedrivas för att möjliggöra den bästa inläringen. En tanke var att undervisningen skulle byggas på det välkända och utövas i positiv anda. Otroligt att det fortfarande stämmer bra med dagens aktuella forskning som visar att läs- och skrivinläring förbättras betydande om det sker frivilligt och under uppmuntran – i just en positiv anda. Detta sätt märktes i alla klasser undersökningen utfördes i. I Margits klass användes också elevernas egna ord i skrivövningar när hon utgick från LTG- metoden. Skrivningen utgick från det välkända och utövades i positiv anda genom mycket beröm och feedback.

## **Kartläggning av läskunskaper**

På den aktuella skolan berättade lärarna att Fonolek och H4 test användes i ettan. Lärarna sa att de kände till de elever som hade lässvårigheter eftersom de lyssnade på dem varje vecka. Gun berättade att hon tyckte att hon hade bra ordning på vem som hade lässvårigheter. Trots detta visade det sig att två elever hann läsa för få ord på en minut på H4-testet och det hade inte Gun förväntat sig. Problemet är att det inte är någon som ansvarar för testen och då blir de inte alltid genomförda menar Margit. Lärarna på skolan har tidigare lämnat testresultaten till EHT (Elev-hälsa-teamet) där rektor, kurator, speciallärare, specialpedagog ingår, men gör inte det längre.

Alatalo (2011) visar att det är väsentligt att läraren arbetar strukturerat och systematiskt för att hjälpa eleven att komma igång med läsinläringen tidigt, oavsett mognad. Det kräver att läraren har både teoretiska och erfarenhetsbaserade insikter om läsutvecklingsprocessen och vad som kan göras för att öva språklig medvetenhet, avkodning eller annat som eleven har bekymmer med. I sin enkätundersökning när det gäller bedömning av elevers läsutveckling, har Alatalo fått svar från 95 procent av de tillfrågade 249 lärarna där de svarat ja på frågan om elevernas läskunskaper kartläggs/ screenas regelbundet de första skolåren. Och i stort sett alla lärare i samma undersökning (98 procent) säger att det stämmer i hög grad att det är viktigt att identifiera elever som har läs- och skrivsvårigheter tidigt. Alatalos resultat pekar på att lärarna verkar känna till vikten av att svårigheter upptäcks tidigt, men att det kan vara svårare att omvandla den kunskapen i praktiken (s.116). Om man har en planering för vilka test som ska göras under låg- och mellanstadiet behöver inte lärarna oroa sig om elever "faller mellan stolarna". Här kan möjligen organisationen på skolan med EHT i spetsen stödja lärarna, genom att någon ansvarar för att testen blir gjorda, och som också visar på hur resultaten ska följas upp på bästa sätt.

Det kan också vara så att lärare känner till vikten av att elevers läs- och skrivsvårigheter identifieras tidigt men att de inte vet hur de ska göra för att hjälpa och stödja dessa elever i praktiken (Alatalo, 2011). Även här bör EHT kunna hjälpa till med sin kunskap menar jag.

## **Specialpedagogiska konsekvenser**

Under den här rubriken följer resonemang kring resultatet i studien utifrån tidigare rubriceringar.

### **Läsinlärning/Läsundervisning**

Utifrån en enda observationsdag kan man absolut inte dra några generella slutsatser men med hänsyn till det jag såg menar att jag att Pia arbetar på ett sätt som passar flertalet elever då hon individualiserar utifrån individen. Då närmar hon sig även specialpedagogiken som jag menar är ett sätt att förhålla sig till och även undervisa utifrån.

Det kan vara betydelsefullt att tänka på att organisera specialpedagogik för alla, utan att bromsa elever som är långt framme i sin läsutveckling. Rosenqvist (2007) refererar till Stangvik som menar att specialundervisning innebär något avskilt och segregande, medan specialpedagogik innebär ett förhållningssätt förankrat i utförarnas värdegrunder (s. 39). Detta skriver även Clark, Dyson och Millward (1998) om. De menar att det viktiga inte är på det som är speciellt eller på vad som är specialundervisning utan det viktiga är själva pedagogiken. Utifrån denna utläggning menar jag att om man har en förståelse för olikheterna och en förmåga att se möjligheterna så kan lärare undervisa utifrån specialpedagogik. Specialpedagogik är i grund giltigt för alla elever, inte endast för elever i behov av särskilt stöd. Om man ser det i skenet av en inkluderande skola kan det ses som en styrka att specialpedagogik och pedagogik närmar sig varandra, eftersom det kan föra med sig en ökad genomslagskraft för intentionen om en skola för alla (Ahlberg 2007). Man skulle ändå kunna utmana de elever som behöver det i sin kunskapsutveckling.

### **Läsinlärningsmetod**

Melin (2009) anser att en lärare kan i princip välja en av två undervisningsmetoder i läsning som oftast går under namn som ljudning eller helordsmetod. I den här undersökningen syntes det inte tydligt vilken metod lärarna använde. Margit använde delar av LTG-metoden när hon lärde ut läsinlärning. Hon tyckte emellertid att eleverna lärde sig snabbast att läsa genom ljudmetoden. Övriga lärare använde mestadels ljudmetoden den dagen observationen gjordes. De svarade också att de blandade metoder i sin läsundervisning. Här kan man hjälpa de elever som har lässvårigheter genom att pröva sig fram till vilken metod som lämpar sig bäst.

### **Elever i behov av särskilt stöd**

Det finns många definitioner på elever i behov av särskilt stöd. Det viktiga är menar jag att dessa elever, oavsett vem det är och vilka behov eleven har, ska få sitt stöd för att kunna nå sina mål. Här behöver både lärare, speciallärare och övriga professioner som berörs engagera sig. Efter att de nya råden har kommit från Skolverket (2013) har det inte blivit tydligare. Det står:

Det finns ingen definition av begreppet särskilt stöd i skollagen. Det är heller inte möjligt att i lagtext definiera vilka förutsättningar som ska finnas för att en elev ska erbjudas särskilt stöd. Det är också svårt att

dra en gräns mellan vad som avses med stöd som ges inom ramen för en individanpassad undervisning och vad som är särskilt stöd. (s.10)

Dessa rader ställer höga krav på oss när vi ska prioritera i skolan. Alla elever som behöver särskilt stöd ska få det.

### **Lässvårigheter**

Taube (2007) säger att många lärare har intygat att allt fler elever har koncentrationsproblem. Oavsett anledningar så är koncentrationssvårigheter en allvarlig nackdel när en elev ska ”knäcka koden”. Av egen erfarenhet stämmer detta. Fler elever har koncentrationssvårigheter av olika slag och detta påverkar läsinlärningen liksom andra typer av lärande i skolan. Ibland har eleven svåra hemförhållanden som förhindrar samarbete kring hem och skola. Det är betydelsefullt om skolan kan hjälpa till med läsinlärningen genom exempelvis läxläsning. Ett annat sätt kan vara att lärare hittar andra tider på dagen för att kunna sitta en stund med den aktuella eleven som behöver stöd. Det kan vara väldigt små insatser som kan göra så mycket för den enskilda eleven.

### **Motivation**

Läsforskaren Gambrell (2011) från USA menar att metoder och motivation är viktiga ingredienser om elever kommer att bli duktiga läsare. Exempelvis är klassrumsmiljön betydelsefull där det ska finnas material och böcker i olika genrer och texttyper, tillgång till internet, tidskrifter med mera för att motivera eleverna till läsande. Gambrell anser vidare att de sociala interaktionerna elever emellan kommer till nytta när man talar om det man läst. Då är det betydelsefullt att man får välja bok utefter eget intresse och att man sitter tillsammans och läser. Instruktioner som innehåller social interaktion om texter har visat sig öka elevernas upplevda motivation (s.11). Att använda tekniska hjälpmedel för att öka motivationen är ytterligare ett sätt som till synes fungerar. Det är betydelsefullt att variera undervisningen för att hjälpa eleverna att lära. I undersökningen har jag sett att elever tycker det är roligt att jobba med program på dator eller i-pad.

### **Kartläggning av läskunskaper**

För att fånga de elever som har lässvårigheter är tidiga kartläggningar över eleverna betydelsefulla. Detta för att kunna sätta in stöd direkt. Myrberg (2007) menar, att utan tidigt stöd i barnets läsutveckling kommer gapet i läsförmåga i förhållande till de övriga att växa och sätta spår i alla skolämnen. De svaga läsarna kommer aldrig igenom det hindret som förmågan att avkoda utgör. Enligt Myrberg så tenderar de elever som får svårigheter i läsinlärningen att undvika svårigheterna genom att läsa mindre. De väljer lättare texter. Läsningen i skolan blir i värsta fall en upplevelse där risken för misslyckande ideligen är närvarande. Många av de elever som hamnar i denna situation saknar också stöd i sin läsutveckling i hemmet. För dem hänger deras utveckling på att skolan upptäcker dem och ger effektivt stöd för att möta deras svårigheter.

## **Slutord**

I Läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshem (Lgr 11), kan man läsa följande: ”Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla” (2011,s.8).

Jag menar att lärarna i den här undersökningen gör så gott de kan med de förutsättningar som finns. Utifrån lärarnas utbildningar har man med sig olika kunskaper som man använder i undervisningen. Inget är bättre eller sämre än något annat. Det som är viktigt är att man observerar när elever får svårigheter och gör något åt det! Lärarna i de aktuella klasserna hade placerat de elever som behöver särskilt stöd långt fram i klassrummet. Lärarna hjälpte dem kontinuerligt på olika sätt. Enligt min mening hade det varit önskvärt att lärare går in hos varandra i undervisningssituationer för att se nya möjligheter till hjälp och lösningar hos kollegor. Pia använde i-pad och dator som hjälpverktyg. Dessa verktyg menar jag skulle gynna flera elever med lässvårigheter.

Hade undersökningens resultat sett annorlunda ut om den gjordes på en annan skola där inte någon etablerad kontakt funnits? Eftersom studien var så liten tror jag inte det. Lärare påverkas av sin utbildning och sin erfarenhet och av kolleger runt omkring. Organisationen på skolorna avgör också hur undervisningen för elever med lässvårigheter blir. Det är inte enkelt att variera undervisningen om man är själv, med en hel klass, som det är om man är två lärare i halvklass.

För att återknyta till texten i inledningen:

Vad beror det på att ett glatt och nyfiket förskolebarn kan förvandlas till en tystlåten elev längst bak i klassrummet efter bara en termin i skolan?  
(Lundberg, 2006, s.6)

Här gäller det att gå varsamt fram med en läsundervisning som är genomtänkt, systematisk och anpassad till varje elevs nivå och utvecklingstakt. Utifrån vetenskapliga bevis vet man nu att elever som inte kommit tillräkta med den alfabetiska koden utan identifierar ord långsamt och med stor osäkerhet får stora svårigheter att förstå texter (Lundberg, 2006). Därför är det betydelsefullt att sätta in åtgärder tidigt. Det handlar om att "känna in" som lärare och vara observant, samtidigt som man måste ha en tydlig strategi över hur man går tillväga. Det är viktigt att bibehålla glädjen och nyfikenheten genom att uppmuntra och bekräfta den enskilda eleven!

## **Fortsatt forskning**

Eftersom observation gjordes under en dag hos varje lärare är det svårt att ge några generella svar på hur lärare undervisar läsinlärning för elever med lässvårigheter. Jag menar att man skulle vara på plats en längre tid, åtminstone en vecka eller mer, för att se hur undervisningen löper under den perioden. Eftersom jag bara var där under en dag hade lärarna möjlighet att styra dagen utifrån vad undersökningen ville visa.

Hur påverkar lärares undervisning eleverna och deras måluppfyllelse? Är det någon skillnad om man har den "äldre" lärarutbildningen eller den "nyare"? Det skulle vara en annan intressant aspekt att forska vidare kring.

## Referenslista

- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. Nilholm, C. och Björck-Åkesson, E. (Red.). (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007.
- Andreasson, I. & Asp-Onsjö, L. (2009). Talet om pojkar och flickor i behov av särskilt stöd. Ahlberg, A. (Red.). (2009). *Specialpedagogisk forskning – En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (Red.). (2009). *Specialpedagogisk forskning – En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Alatalo, T. (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3: Om lärares möjligheter och hinder* (Doctoral thesis, Gothenburg studies in Educational Sciences 311). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Hämtad 2013-02-06 från <http://hdl.handle.net/2077/25658>
- Asp-Onsjö, L. (2006). *Åtgärdsprogram – dokument eller verktyg? En fallstudie i en kommun* (Göteborg Studies in Educational Sciences 248). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Bjar, L. & Frylmark, A. (Red.). (2009). *Barn läser och skriver*. Lund: Studentlitteratur.
- Borgström, H. (2006). Sundbaum, K och Wallstén, S. (Red.). *Den hemliga koden – aktuell forskning om läsning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Björck-Åkesson, E. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde med många dimensioner. I Nilholm, C. & Björck-Åkesson, E. (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 85-89). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Catts, H. W. & Kahmi, A. G. (2004). *Language and Reading Disabilities*. Allyn and Bacon.
- Catts, H.W. & Kahmi, A.G. (Eds.). (2005). *Language and Reading Disabilities* (2nd ed.). Boston, Mass.: Pearson.
- Clark, C., Dyson, A. & Millward, A. (1998). *Theorising special education*. Oxon: Routledge.
- Danielsson, K. (2006). Sundbaum, K. och Wallstén, S. (Red.). *Den hemliga koden – aktuell forskning om läsning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Dimenäs, J. (2007). Teori som redskap. Dimenäs, J. (Red.). & Holm, A-S. *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik..* Stockholm. Liber.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Dyson, A. (2006). *Changes in Special Education Theory from an English Perspective*. USA: University of Manchester.

- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Stockholm: Liber.
- Fischbein, S. (2007). Specialpedagogik i ett historiskt perspektiv. I C. Nilholm och E. Björck-Åkesson. (Red.). (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007.
- Fishbein, S. (2009). Barns upplevelser av specialpedagogiska insatser. I L. Bjar & A. Rylmark, (Red.). (2009). *Barn läser och skriver*. Lund: Studentlitteratur.
- Frykholm, C-U. (2007). Pedagogiska konsekvenser. I A. Ewald & B. Garne, (Red.). Myndigheten för skolutveckling. *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber.
- Gambrell, B, L. Motivation in the School Reading Curriculum. (2011). *Journal of Reading Education*, Volyme 37, No. 1, Fall 2011.  
Hämtad 2012-12-12 10.17  
[www.gu.se/](http://www.gu.se/)
- Hedström, H. (2009). *L som i läs, M som i metod – om läsinläring i förskoleklass och skola*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Heimersson, M. (2009). Elevers särskilda behov – en analys enligt Nancy Fraser. I A. Ahlberg, (Red.). (2009). *Specialpedagogisk forskning – En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Häggström, I. (1994). *Språklekar efter Bornholmsmodellen*. Umeå: Umeå Universitet.  
Hämtad 2013-02-12 11.06 från  
<http://hem.passagen.se/ocdinfo/bornholm.htm>
- Häggström, I. & Lundberg, I. (1994). *Språklekar efter Bornholmsmodellen – en väg till skriftspråket*. Jönköping: Arkitektkopia.
- Jogestrand, K., Gunér, F., Wallström, A-L. (2010, 7 december). DN.se. Hämtad 2012-12-19 9.00 från  
<http://www.dn.se/nyheter/sverige/svenska-elevs-resultat-forsamras>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Leimar, U. (1974). *Läsning på talets grund*. Lund: Liber läromedel.  
Hämtad 2013-02-13 12.18 från  
<http://spica.utv.miun.se/lasaochskriva/?page=ltg>
- Lgr11. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshem, 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Liberg, C. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.

- Liberg, C. (2007). Språk och kommunikation. I A. Ewald. & B. Garne, (Red.). Myndigheten för skolutveckling. *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber Distribution.
- Lundberg, I. (2006). *Alla kan lära sig läsa och skriva*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lundgren, U.P. (2006). I K. Sundbaum och S. Wallstén. (Red.). *Den hemliga koden – aktuell forskning om läsning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Melin, L. (2009). Läsutveckling i skolor ett. I L.Bjar & A. Frylmark. (Red.). *Barn läser och skriver*. Lund: Studentlitteratur.
- Myrberg, M. (2007). Läs- och skrivsvårigheter. I A. Ewald & B. Garne, (Red.). Myndigheten för skolutveckling. *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber Distribution.
- Nationalencyklopedin [NE]. (2013). *Ljudmetod, helordsmetod*. Hämtad 2013-02-05 från [http://www.ne.se/ljudmetoden?i\\_h\\_word=ljudmetod](http://www.ne.se/ljudmetoden?i_h_word=ljudmetod)  
[http://www.ne.se/helordsmetod?i\\_h\\_word=helordsmetoden](http://www.ne.se/helordsmetod?i_h_word=helordsmetoden)
- Nationalencyklopedin [NE]. (2013). *Läsning*. Hämtad 2013-03-20 från [www.ne.se/lang/läsning/247273](http://www.ne.se/lang/läsning/247273)
- Nationalencyklopedin [NE]. (2013). *Läs- och skrivsvårigheter*. Hämtad 2013-04-24 från <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/lang/läs-och-skrivsvårigheter>.
- Pijl, S. J. & Van den Pos, K. P. (1998). Decision making in uncertainty. I D. Clark., A Dyson. & A. Millward. (Red.). *Theorising special education* (s. 106-115). London and New York: Routledge.
- Rosenqvist, J. (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. I C. Nilholm. & E. Björck-Åkesson. (Red.). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 36-51). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, 2011*. Hämtad 2012-12-19 16.01 från <http://www.skolverket.se/>
- Skolverket. (2013). *Arbete med åtgärdsprogram för elever i behov av särskilt stöd*. Hämtad 2013-04-16 10.29 från <http://www.skolverket.se/>
- Strömbäck, J. (2012, 25 maj). *PISA-undersökningen, Framtidskommissionen*. Hämtad 2012-12-19 9.04 från <http://www.framtidskommissionen.se/tag/pisa-undersokningen>

Stukát, S. (2010). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget. Prisma.

Taube, K. (2007). *Barns tidiga läsning*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.

Telhammar, E., & Frisk, R. (2011). *Läs- och skrivsvårigheter i den ordinarie undervisningen* (Kandidatuppsats). Göteborg: Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet. Hämtad 2012-12-26 från <http://hdl.handle.net/2077/29874>

Tjernberg, C. (2011). *Specialpedagogik i skolvardagen - en studie med fokus på framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande* (Licentiatuppsats). Stockholm: Forskarskolan i läs- och skrivutveckling, Stockholms universitet. Hämtad 2013-02-26 från <http://www.avhandlingar.se/avhandling/be3442bbc8/>

Vetenskapsrådet

[http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb55b697f3800012802/forskningsetiska\\_principer\\_tf\\_2002.pdf](http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb55b697f3800012802/forskningsetiska_principer_tf_2002.pdf)

Vygotskij. I *Wikipedia*. Hämtad 2012-12-19 15.43 från [http://sv.wikipedia.org/wiki/Lev\\_Vygotskij](http://sv.wikipedia.org/wiki/Lev_Vygotskij)



# Bilaga A

## Intervjufrågor

1. Hur länge har du varit lärare?
2. Vilken lärarutbildning har du?
3. Har du någon särskild inriktning på din utbildning?
4. Hur arbetar du med läsinlärning?
5. Hur organiserar du läsundervisningen i klassen?
6. Arbetar du utifrån någon särskild läsinlärningsmetod?
7. Kartläggs elevernas läskunskaper på något sätt? I så fall, på vilket sätt? Vad görs med resultatet?
8. Vad innefattar begreppet ”Elever i behov av särskilt stöd för dig”?
9. Hur arbetar du med de elever som har lässvårigheter?
10. Hur motiverar du dessa elever till läsinlärning?
11. Finns det någon typ av stöd för dig att få, i skolans organisation, när det gäller elevers lässvårigheter?
12. På vilket sätt kan du som lärare underlätta för de elever som har lässvårigheter?
13. Finns det något mer som du skulle vilja tillägga?